اصول و فن تعلیم پر جو سلسلہ مطبوعات میرے پیشرو نواب مسعود جنگ
بہادر کے زمانہ نظامت تعلیمات میں شروع ہوا تھا یہ کتاب بھی اس کی ایک
کڑی ہے۔

چند سال قبل تک ممالک محروسہ سرکار عالی کے مدارس تعلیم المعلمین میں صرف
مڈل کامیاب اساتذہ کی ٹریننگ کا انتظام تھا۔ جس میں مدارس تحتانیہ کے لئے
ٹرینڈ معلمین تیار ہوتے تھے۔ اسی اعتبار سے اصول و فن تعلیم پر صرف گنتی کی
چند کتابیں اردو زبان میں تھیں جن کی حیثیت محض مبادیات کی سی تھی لیکن
جب حضور پرنور بندگان عالی کی علم پروری اور معارف نوازی سے جامعہ
عثمانیہ کی تاسیس ہوئی اور اعلیٰ ترین تعلیم کا ذریعہ بھی اردو زبان قرار پائی تو
قدرتی طور پر ایسے مدرسین کی ضرورت محسوس کی گئی جو اپنے مخصوص فن کی
تربیت اردو میں پاکر اسی زبان میں ثانوی مدارس کے نصابی مضامین کی تعلیم
بھی دے سکیں چنانچہ مدرسہ تعلیم المعلمین بلدہ کی تنظیم از سر نو کی گئی اور پہلے
میٹرک اور رفتہ رفتہ ایف اے کامیاب اساتذہ کی ٹریننگ کا انتظام بھی اس میں
ہوا اور آج کل خدا کے فضل سے وہ ایک درجۂ اول کا کلیۃ المعلمین بن گیا ہے جو

بی اے کامیاب اساتذہ کی ٹریننگ کا انتظام بھی کرتا ہے۔

ان مقاصد کے حصول کے لئے اردو زبان میں اصول و فن تعلیم کی مستند کتابوں کے ترجمے ناگزیر تھے چنانچہ اب میٹرک اور ایف اے کامیاب اساتذہ کے اس فن کے ہر نصابی مضمون کے لئے ایک مستند انگریزی کتاب ترجمہ کرائی گئی ہے مترجمین کا انتخاب زیادہ تر ٹریننگ کالج کے اساتذہ ہی میں سے کیا گیا ہے۔ اور حسب ضرورت دوسرے ماہرین فن سے بھی مدد لی گئی ہے۔ اصطلاحات کا ترجمہ جامعہ عثمانیہ کے سررشتہ تالیف و ترجمہ کی مدد سے ہوا ہے اور ان سب کتابوں کی طباعت کا انتظام دفتر نظامت تعلیمات کی طرف سے کیا گیا ہے۔ غرض کہ اب زبان اردو فن معلمی پر بھی اعلیٰ معیار کے تراجم کا سرمایہ بن گئی ہے فی الوقت ان کتابوں کی اشاعت صرف ممالک محروسہ سرکار عالی کی حد تک ہے۔ لیکن عنقریب وہ زمانہ آنے والا ہے جب اعلیٰ حضرت سلطان العلوم کے دست مبارک کا روشن کیا ہوا چراغ سارے ہندوستان میں بھی اجالا کردے گا اور اردو عام طور پر ذریعہ تعلیم ہوگی اور اس وقت علوم و فنون کے دوسرے شعبوں کی طرح اصول و فن تعلیم پر بھی ہماری یہ کتابیں دوسروں کے لئے دلیل راہ بنیں گی۔ آنے والے مورخین سرزمین دکن کی طرف اشارہ کریں گے اور بتائیں گے کہ اسی منبع سے عہد عثمانی میں یہ سوت پھوٹی تھی۔

میں ارباب دار الترجمہ جامعہ عثمانیہ۔ جملہ مترجمین کتب۔ خصوصاً مولوی سجاد مرزا صاحب پرنسپل ٹریننگ کالج حیدرآباد دکن کا ممنون ہوں کہ سب کی مشترکہ کوششوں سے یہ کام جو بظاہر کار دشوار تھا سرانجام ہوا فقط

فضل محمد خاں

ناظم تعلیمات ممالک محروسہ سرکار عالی

سلسلۂ تراجم عثمانیہ ٹریننگ کالج حیدرآباد دکن

تاریخ تعلیم

طلباء کی ایک درسی کتاب

از

اسٹیفن، پیرس، ڈگن

ترجمہ

میر احمد علی خاں، ایم، اے، ایم، ایڈ (لیڈز) بیرسٹرایٹ لا
عثمانیہ ٹریننگ کالج، حیدرآباد دکن

مطبوعہ اعظم اسٹیم پریس چار مینار حیدرآباد دکن

دیباچہ

چندسال پہلے کلیہ شہر نیویارک کے لیے اپنی قبل طیلسانی جماعتوں، اور شہر کے عام مدرسین کی توسیعی تعلیم کی ضرورت کے لحاظ سے میں نے تاریخ کا ایک نصاب تیار کیا تھا۔ یہ کتاب انھیں طلبا کی اُس تحریک کا نتیجہ ہے کہ میں اُس نصاب کو وسعت دیکر ایک درسی کتاب کی صورت میں پیش کروں۔ یہ کتاب خاصکر اس مقصد کے تحت لکھی گئی ہے کہ وہ طلبا جو پڑھانے کے لیے تیار ہو رہے ہیں یا جن کو اس مضمون سے کلچرل دلچسپی ہے مگر اس قدر فرصت نہیں کہ ہر دست اس پیش کردہ خاکہ سے زیادہ تفصیل کے ساتھ اس مضمون کا مطالعہ کرسکیں، بطور تدریسی ذریعہ کے کارآمد ثابت ہو۔ یہاں پر شاید ان چند خصوصیتوں کا بیان کرنا مناسب ہوگا جو پیش نظر رکھی گئی ہیں۔

۱ - اس کتاب کا مقصد یہ ہے کہ موجودہ تعلیمی مسائل کے سمجھنے میں مدرس کی عملی امداد کرے۔ تاریخ تعلیم، جب تک موجودہ زمانہ کے تعلیمی اصول اور عملی تجاویز پر روشنی نہ ڈالے محض علمی دلچسپی رکھیگی اور ایسی صورت میں یہ معلم کی تربیت میں مجوزہ مضمون بننے کے قابل نہیں۔ اسی لیے ہر باب کے آخر میں متعدد سوالات اور عنوانات دیئے گئے ہیں تاکہ اُن کے توسط سے موجودہ زمانہ کے تعلیمی مسائل اور مواد سے
ن جو تعلق ہے اُس کا مزید مطالعہ ہو سکے اور اس بات کی بھی صراحت ہو سکے
غبہ تجربات موجودہ تعلیمی اصول و عملی تجربات کی تشریح کس طرح ہو سکتی ہے۔
ب کے شروع میں ایک خاکہ بھی دیدیا گیا ہے۔ [illegible] طالب علم مندرجہ واقعات کو۔

بہ آسانی سمجھ سکے۔ توضیحات بھی تحریک کی گئی ہیں جن سے کتاب کا مفہوم صاف ہو جاتا ہے۔

۲- اس کتاب میں اگلے کسی دور کی اہمیت گھٹائے بغیر موجودہ تعلیم پر زور دیا گیا ہے۔ روسو کے زمانہ کے بعد سے تعلیمی نظم و نسق اور عمل میں جو تبدیلیاں بسرعت تمام ہوئیں اور خصوصاً حالیہ تعلیمی رجحان کی طرف توجہ مبذول کروائی گئی ہے۔ علاوہ ازیں اس کتاب کا سب سے طویل باب امریکہ کی تعلیمی ترقی کے لیے وقف کیا گیا ہے۔

۳- یہ تاریخ تعلیم ہے نہ کہ تدریسیات کی تاریخ۔ بلاشبہ اس میں اس بات کی بھی کوشش کی گئی ہے کہ گذشتہ زمانوں کے سادہ نظامات سے لیکر حالیہ زمانے کے پیچیدہ اور تفصیلی نظامات، جماعتی عمل اور نظم و نسق کے طریقوں پر کافی روشنی ڈالی جائے۔ ہر دور کے صرف برگزیدہ یا نمایندہ مصلح یا مصلحین کی کارگذاری پر پوری توجہ صرف کی گئی ہے۔ زیادہ ناموں یا سنین کو درج کر کے حافظہ پر بار نہیں ڈالا گیا ہے۔ ہر تعلیمی مصلح، تعلیمی ادارہ یا تحریک زیرِ غور سے متعلق سماجی واقعات کو احتیاط کے ساتھ بیان کیا گیا ہے تاکہ فہم کو اپیل کرے۔

۴- یہ کتاب اس امر کی وضاحت کرنی چاہتی ہے کہ مغربی تمدن نے اپنے موجودہ تعلیمی نصب العینوں، تعلیمی مواد، تعلیمی نظم و نسق اور عمل کو کس طور پر نشو و نما دیا ہے۔ اس لیے نظامات جیسے چینی اور ہندوستانی جن سے مغربی شائستگی و تعلیم کو براہ راست مدد نہیں ملی، نظر انداز کر دیے گئے ہیں۔ اسپارٹا کا سرسری ذکر اسی خیال کے مدنظر کیا گیا ہے۔ برخلاف اس کے اہل ایتھنز کا نظام جس سے مغربی تمدن نے مذہبی، اخلاقی اور ادبی فوائد حاصل کیے تفصیل سے درج کیا گیا ہے۔

۵ - اس کتاب کا اولین مدعا اس بات کو واضح کرتا ہے کہ ہر زمانہ میں انسان انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں کیونکر موافقت پیدا کر سکا - اور کیونکر اس نے تعلیمی نظامات کے ذریعہ افراد کو اس مقصد کے تحت تیار کیا جب کبھی ایک قوم کے سیاسی اور سماجی نصب العین میں تبدیلی ہوئی، اس کے ساتھ ساتھ نظام تعلیم میں بھی نئے نصب العین کے مطابق تبدیلی وقوع ہوئی - اس طرح ہر نیا مصلح تعلیم جس نے تعلیم پر تصنیف و تالیف کی ہے یا تو سماجی اقتدار پر زور دیتا ہے، جیسے افلاطون نے اپنے ریپابلک (جمہوریہ) میں کیا یا وہ انفرادی آزادی کو اہم ٹھیراتا ہے جیسے روسو نے اپنی کتاب "ایمل" میں کہا ہے - ہر شخص جو موجودہ تعلیمی ارتقا کو سمجھنا چاہتا ہے اس کے لیے سماجی پائیداری - اور انفرادی آزادی کے مشترکہ سوال کو پیش نظر رکھنا ضروری ہے -

اس کتاب کی تیاری میں مجھے کلیۂ شہر نیویارک کے ہم پیشہ اساتذہ سے جو مدد ملی اس کا میں ممنون ہوں - پروفیسر ہیاری سی کرول نے اس کتاب کے مسودے کو شروع سے آخر تک پڑھا اور ڈاکٹر بارکلے ڈبلیو، بریڈلے اور مسٹر فلپ آرنوی کورو دونوں نے مسودے اور پروف پڑھے - اس کتاب میں جو رائے اور خیال مندرج ہے وہ میرا اپنا ہے لیکن جو تنقید مواد و ترتیب کتاب پر ان احباب نے کی اس سے مجھے بہت مدد ملی - پروفیسر پال منرو کی "دی ٹکسٹ بک آف ایجوکیشن" پروفیسر فرانک پی، گریوس کی ہسٹری آف ایجوکیشن، اور پروفیسر سیامیول کی ہسٹری آف ماڈرن ایجوکیشن سے مجھے بروقت مفید مشورے ملے - جس کا میں اعتراف کرتا ہوں - قطعیت کی کوشش کے باوجود ممکن ہے کہ کتاب میں غلطیاں رہ گئی ہوں - ان کے لیے میں قارئین کرام سے امید رکھتا ہوں کہ وہ انھیں نظر انداز فرمائنگے -

اگر یہ کتاب عام پڑھنے والے پر اس امر کی اہمیت واضح کر دے کہ رعایا کی
تعلیم ریاست کا بہترین فریضہ ہے اور اگر یہ کتاب معلم فردا کو یقین دلا دے
کہ وہ شریف ترین پیشہ میں داخل ہوگا تو میں سمجھوں گا کہ اس کتاب کے لکھنے میں
میں نے جو محنت اٹھائی ہے وہ چیز ہوگئی اور اس کا صلہ مجھے حاصل ہوگیا۔

اسٹفن پیرس ڈگن

نسخۂ نظرثانی کا دیباچہ

اس کتاب کی نظرثانی میں آخری دو باب میں کچھ تغیرات اور اضافے کیے گئے ہیں۔ "حالیہ تعلیمی رجحانات" سے متعلق باب میں جان ڈیوی کے تعلیمی فلسفہ اور عملی تجاویز کا اضافہ کیا گیا ہے۔ موجودہ مروجہ تعلیمی نظامات کو شامل کرنے کی بھی کوشش کی گئی ہے۔

جو باب قومی نظامات تعلیم کے نشوونما پر مشتمل ہے اس میں جرمنی، فرانس اور انگلستان میں عالمی جنگ کے بعد جو تبدیلیاں ہوئی ہیں اُن میں سے اہم تبدیلیوں کا مختصر ذکر کیا گیا ہے۔ آخری دو باب میں جن امور کا ذکر کیا گیا ہے ان سے متعلق مطالعہ کے بڑے وسیع علیحیات شامل کی گئی ہیں۔ دوسرے ابواب میں بھی مکمل اور موجودہ زمانے تک کی تمام علیحیات شامل کی گئی ہیں۔

اس کتاب کی اشاعت کا جس گرمجوشی سے استقبال کیا گیا اُس سے مصنف کی حوصلہ افزائی ہوئی وہ اُن اساتذہ کا شکرگذار ہے جنہوں نے اس کتاب کو استعمال کیا۔ مصنف اپنے ساتھی پروفیسر اگبرٹ ہم ٹرنر کا شکرگذار ہے، جن کی بیش بہا اور ضروری اصلاحات سے متن کی ترمیمات میں مدد ملی۔

یس۔ پی۔ ڈی۔

علیہیات

گیارہ

کسی کالج کا شعبۂ تعلیم یا نارمل اسکول کا کتب خانہ کتنا ہی مختصر کیوں نہ ہو کم سے کم حسب ذیل کتابوں پر مشتمل ہونا چاہیئے کیونکہ بغیر ان کے تاریخ تعلیم میں ابتدائی درس بھی نہیں دیا جاسکتا۔

بائیڈ، ڈبلیو۔ "دی ایجوکیشنل تھیوری آف روسو"
لانگ منس، گرین اینڈ کمپنی سنہ ۱۹۱۱ء

کبرلی، ای، پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"، ہوٹن مفلن کمپنی سنہ ۱۹۲۰ء
مغربی تمدن کے نشو و نما اور اشاعت کے ایک پہلو کی حیثیت سے عملی تعلیم اور تعلیمی ترقی کا تذکرہ۔

ایضاً "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" ہوٹن مفلن کمپنی سنہ ۱۹۲۰ء
ماخذوں اور علیہیات کا مجموعہ جو عملی تعلیم، نظری تعلیم اور تعلیمی نظم و نسق کی نشو و نما کی توضیح کرتے ہیں۔

ایضاً "سلیبس ان ہسٹری آف ایجوکیشن" میکملن کمپنی سنہ ۱۹۰۴ء۔
تاریخ تعلیم کے ہر موضوع پر وسیع علیہیات نیز مطالعہ کے درست سلسلہ کی تجاویز۔

ڈیوڈسن، ٹامس۔ "ارسطو اینڈ دی اینشنٹ ایجوکیشنل آئیڈیلز"
چارلس اسکریبنرس سنز سنہ ۱۹۰۲ء یونانی تعلیم کے تاریخی نشو و نما کو ظاہر کرتی ہے۔

ڈیوی جان اینڈ ایولن "اسکولز آف ٹومارو"۔ ای پی ڈٹن اینڈ کمپنی۔ سنہ ۱۹۱۶ء۔ موجودہ تعلیمی رجحانات اور تحریکات کا قابل تعریف بیان ہے۔

گریوس، فرانک پی۔ "ہسٹری آف ایجوکیشن" تین جلدیں۔

میکملن کمپنی ۱۹۱۰ء۔ ایک اعلیٰ اور مستند تصنیف ہے

لاری ایس ایس، ہسٹری آف ایجوکیشن اور پی مین سنس دی رینائی سانس
دی کیمبرج یونیورسٹی پریس ۱۹۰۶ء جن اشخاص کا ذکر کوئیک نے کیا ہے اُن کے
باب میں ایک اور خیال کا اظہار کیا گیا ہے۔

ایضاً۔ پری کرسچین ایجوکیشن، لانگمنس گرین اینڈ کمپنی ۱۹۰۹ء۔ قدیم تعلیم
کا ایک عمدہ بیان۔

پارہ

مسا و انڈ اسو، ماڈرن ایجوکیٹرز اینڈ دیر آئیڈیلز: ڈی اپلٹن اینڈ کمپنی
۱۹۰۶ء [illegible] مصلحین کے متعلق معلومات بہم پہونچاتی ہے۔

منرو پال (مولف)، سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن۔ میکملن کمپنی ۱۹۱۳ء۔
تعلیم کے ہر شعبہ پر معلومات کا معدن ہے۔ نظر انداز نہیں کی جا سکتی۔

ایضاً، ٹکسٹ بک اِن دی ہسٹری آف ایجوکیشن: میکملن کمپنی ۱۹۰۸ء
یہ تصنیف ابتدائی تصنیف ایک عرصہ تک اپنی معیاری خصوصیت قائم
رکھے گی۔

پی گریوز [illegible] ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن، جِن
اینڈ کمپنی ۱۹۱۲ء۔ اس کتاب کی کوئی تعریف ناممکن ہے۔

کوئیک، آر ایچ، ایجوکیشنل ریفارمرز: ڈی اپلٹن اینڈ کمپنی ۱۸۹۶ء۔
نشاۃ ثانیہ کے بعد کے تعلیمی مصلحین کے کام اور اثر کا ایک اچھا خاصہ
موازنہ ہے۔

راشڈال ایچ۔ دی یونیورسٹیز آف یورپ اِن دی مڈل ایجیس۔
آکسفورڈ کلیرنڈن پریس ۱۸۹۵ء۔ قرونِ وسطیٰ کے تعلیمی حالات کا عمدہ بیان
علاوہ ان جامعات کے حالوں کے ہر باب کے موضوع پر چند بہترین

کتب اس کے آخر میں بتلادیئے گئے ہیں۔ تاریخ تعلیم کے کئی موضوع عام دلچسپی رکھتے ہیں اور بعض ان میں کے تنازعہ فیہ ہیں۔ طالب علم کیتھو لک اور جوئیش انسائیکلوپیڈیا اور انسائیکلوپیڈیا برٹانیکا اور اسی طرح سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن سے اُن موضوع پر مطالعہ کر کے استفادہ کرسکتا ہے۔ جو طلباء تعلیمی نشو ونما کی گذشتہ تاریخ کے متعلق وسیع معلومات حاصل کرنا چاہتے ہوں تو حسب ذیل تصانیف کا مطالعہ کریں۔

ایڈمس، جی، بی "سویلیزیشن ڈیورنگ دی مڈل ایجس"
بریسٹڈ، جی، ایچ۔ "دی کان کوئیسٹ آف سویلیزیشن"
رابن سن، جے، ایچ "دی آرڈیل آف سویلیزیشن"
ایضاً " ہسٹری آف ویسٹرن یورپ"
شیپیرو، جے، ایس "ماڈرن اینڈ کنٹمپرری یوروپین ہسٹری"
ویسٹ، ڈبلیو، ایم۔ "دی اینشنٹ ورلڈ"

فہرست مشتملات

حصہ اول

تعلیم از منۂ اولیٰ

حصہ دوم

تعلیم ازمنہ وسطیٰ

حصہ سوم

مروری دور

حصۂ چہارم

دورِ جدید

حصۂ پنجم

قومی تعلیمی نظامات

فہرست توضیحات

حصّہ اوّل :-

تعلیم از منۂ اولیٰ

خصوصیات - انسان کا شہریت میں اپنے آپکو محو کر دینا۔ تعلیم شہری زندگی کے لیئے - اس لیے تقریری فنون کی اہمیت -

---

۳

پہلا باب

تمہید

تاریخ تعلیم کے معنی

خاکہ۔ تاریخ کے دیکھنے سے ظاہر ہوتا ہے کہ قوموں نے تعلیم کے ذریعہ اپنے سماجی اور روحانی نصب العینوں کے حاصل کرنے کی کوشش کی ہے۔ یہ نصب العین انفرادی اور سماجی اقتدار کی اضافی برتری سے خصوصیت کے ساتھ تعلق رکھتے ہیں۔ مشرق میں اہمیت سماجی اقتدار کو دی گئی ہے۔ مغرب میں فرد اہم خیال کیا جاتا ہے۔ مشرق میں خصوصاً روایتی معلومات کا بہم پہونچانا تعلیم میں داخل ہے اور مغرب میں تعلیم کا مقصد نئے معلومات حاصل کرنا ہے۔

اس کتاب میں صرف انہی تعلیمی نظامات کا ذکر ہے جنہوں نے مغربی تمدن کے نصب العین کی تعمیر میں براہ راست خدمات انجام دی ہیں۔

تاریخ بتلاتی ہے کہ قوموں نے تعلیم کے ذریعہ اپنے سماجی اور روحانی نصب العین حاصل کرنے کی کوشش کی ہے۔ ہر وہ قوم جس کو اپنے نصب العین پر اعتقاد رہا ہے وہ آیندہ نسلوں کے فائدہ کے لیے اس نصب العین کو ان نسلوں تک پہونچانے کی متمنی رہی ہے اور اس کا تعلیمی نظام اس مدعا کی تحصیل کا ذریعہ رہا ہے۔ چونکہ قوموں کے نصب العین جدا تھے اس لیے ان کے تعلیمی نظامات بھی مختلف تھے اور جیسے جیسے

نصب العین بدلتے ہیں اُن کے تعلیمی نظام میں بھی تبدیلیاں واقع ہوتی رہی ہیں اور ہوتی رہینگی۔

فرد بمقابلہ حکومت

ہر انسان سماج میں پیدا ہوتا ہے۔ تنہا کسی کا وجود ممکن نہیں۔ سماج محض افراد کا مجموعہ نہیں بلکہ یہ اُن افراد سے مرکب ہے جن کی تنظیم خاندان، حکومت اور کلیسا جیسے اداروں کے تحت ہوتی ہے ۴ لہذا فرد کی تعلیم میں اُس بات کا خیال رکھا جاتا ہے کہ اُس میں ایسا شعور پیدا کیا جائے کہ وہ ایک سماجی گردہ کا رکن ہے اور اُسے چاہیئے کہ اپنی زندگی کو دوسروں کے تعلقات کے مدنظر تیار کرے کسی ایک سماج کا تعلیمی نظام سمجھنے کے لیئے ضروری ہے کہ اُس کے مختلف اداروں سے آشنا ہوں۔ ہر فرد اپنی زندگی کی پوری نشو و نما کے لیئے ضروری سمجھتا ہے کہ اُس کو ایک حد تک آزادی نصیب ہو اور دوسری طرف سماج محسوس کرتی ہے کہ اپنے تحفظ کے لیے افراد پر چند قیود عائد کیئے جائیں۔ اسی سے حکومت کے مسئلہ کی ابتدا ہوتی ہے یعنی کس حد تک افراد کو آزادی ملنی چاہیئے اور کہاں تک اُن کی آزادی کو پابندیوں میں جکڑا جائے تعلیم کا مسئلہ بھی یہیں سے شروع ہوتا ہے مثلاً تعلیم کا انتظام کس طور پر کیا جائے کہ فرد اپنی قابلیت کو نشو و نما دیکر سماج کی زیادہ سے زیادہ خدمت انجام دے سکے۔ تمام گذشتہ اور موجودہ اقوام ان مسائل کا حل رکھتی تھیں لیکن مشرق اور مغرب کے درمیان اس باب میں اختلاف عظیم پایا جاتا ہے۔

مشرقی سماج کے خصوصیات

مشرق پر سماج کے اتحاد کا خیال حق کے ساتھ مسلط ہے۔ فرد پایا جاتا ہے۔ اس کی آیندہ زندگی پر کوئی بیرونی طاقت قابو رکھتی ہے جیسے کہ چین میں اسلاف کی پرستش اور ہندوستان میں ذات پات کا نظام۔ سماج قدامت پسند ہے۔ وہ شدید طور ماضی سے چپٹی ہوئی ہے اور تبدیلیوں کو پرخوف نظروں سے دیکھتی ہے۔ وہ دماغ خیال

میں محو ہے وہ اپنے آپ سوچتا رہتا ہے۔ یہ مذہبی ذہن اس پر خیال نہیں دوڑاتا
وہ سوچتا ہے کہ وہ اس دنیا میں کیوں آیا، کہاں سے آیا اور کہاں جائے گا۔
اس کا نتیجہ یہ ہے کہ دنیا کے تمدن کو مشرق ہی نے بڑے بڑے مذاہب عطا کئے۔

اس بنا پر مشرق کی شائستگی روایتی معلومات پر مشتمل ہے جن کا اجتماع علم ادب میں
ہو گیا ہے۔ اس لئے ہم دیکھتے ہیں کہ مشرق کا تعلیمی مواد قریب قریب ادبی خاصہ پر
مبنی رہا ہے جیسے چینی ادبیات، ہندو، قرآن کریم، وید اور یہودیوں کی توریت۔ جب
الفاظ جن سے حقائق ظاہر کئے گئے تھے معین ہوئے تو اظہار کے اسلوب نے بھی اسی قدر
اہمیت حاصل کر لی جس قدر اہمیت کہ خود حقیقت کو دی گئی تھی چنانچہ تعلیم کا اہم طریقہ
حفظ تھا اور حافظہ ہی ذہنی قوت سمجھی جاتی تھی کہ جس سے حال گذشتہ کے تابع ہو جائے۔
اس کا نتیجہ یہ ہے کہ مشرق میں سماج آگے نہیں بڑھ سکتی۔ اس کا سبب قومیت نہیں بلکہ
تعلیم سے متعلق ہے۔ چنانچہ جاپانیوں نے مغربی تعلیم کے مواد اور طریقوں کو اختیار کرنے
کے بعد اپنے سماجی نظام میں جو تیز تغیرات کئے ہیں یہ اس کا ثبوت ہے۔

مغربی سماج کے خصوصیات: مغربی سماج ترقی پذیر ہے کیونکہ وہاں فرد کو
اہمیت دی جاتی ہے وہ دبایا نہیں
جاتا۔ روایات کا اثر سماج پر مقابلتہً کم ہے اور آباؤ اجداد کے کاموں کے احترام کا
اثر برائے نام ہے۔ فرد عالم تصور میں غرق نہیں بلکہ متجسس ہے۔ وہ اپنی توجہ بیرونی دنیا پر
صرف کرتا ہے جیسے انسان اور مناظر قدرت۔ اس لئے اس نے تمدن میں طبعی و سماجی
علوم کا اضافہ کیا۔

مغربی تعلیم کا مقصد یہ ہے کہ اس کو اپنی زندگی کا مدعا حاصل کرنے کے قابل بنائے
جو داخلی خصوصیات اس میں موجود ہیں اُن کی بہترین طریقہ پر پرورش کرے اس لئے
وہاں مواد تعلیم محض علم ادب پر مشتمل نہیں جس میں قوم کے تجربات اور نصب العین پیش کئے گئے

ہیں بلکہ سائنس یعنی وہ علم بھی شریک ہے جس میں موجودہ مظاہر قدرت اور سماج کے تجزیوں کا ذکر ہے۔ طریقہ تعلیم صرف حافظے سے متعلق نہیں بلکہ مشاہدات اور تحقیقات اس میں شامل ہیں۔ نئی نسل کو روایات اور رسوم کی تعلیم اس لئے نہیں دی جاتی کہ وہ اُن پر کاربند رہے۔ بلکہ اس لئے کہ وہ ان کی اصلاح کرے اور ان کو ترقی دے۔ تعلیم اس لئے دی جاتی ہے کہ فرد اپنی خاص جگہ سماج میں بنالے نہ کہ اس لئے کہ جس طبقہ میں وہ پیدا ہوا ہے اسی میں اپنی زندگی کے دن بسر کردے۔ اس لئے مغرب میں سماج سرگرم رفتار ہے۔ یہیں تمدن نے بڑی سے بڑی ترقیاں دیکھی ہیں۔

اس کتاب کا مقصد۔ اس چھوٹی سی کتاب میں ناممکن ہے کہ تمام سماجی اور تعلیمی نظامات پر غور کیا جائے جو دنیا میں جاری ہوئے ہیں۔ اس لئے انتخاب کے لئے کوئی ایک اصول اختیار کرنا پڑتا ہے لہذا ہم یہاں صرف انہیں اقوام کے تعلیمی نظامات کا مطالعہ کریں گے جنھوں نے کسی نہ کسی طرح یعنی مغربی تمدن کے نظامات تعلیم کے نصب العین اور طریقوں میں براہ راست اضافہ کیا ہے۔

رہے۔ ان کا عقیدہ تھا کہ انسان اُسی کی شبیہ لے کر پیدا ہوا ہے اور ذاتی تقدس اُس کی نظر میں ان کے وجود کا مدعا ہے زندگی کا مقصد ان کے لئے سیرت کی ترتیب کرنا تھا نہ کہ علم حاصل کرنا۔ پاکدامنی تقدس کا ایک جز خیال کی جاتی تھی جس کی وجہ سے یہودیوں میں بہ نسبت دوسرے قدیم اقوام کے عورت کا درجہ افضل تھا۔ ماں اور اسی طرح باپ کا ادب کیا جاتا تھا۔ بچوں کا وجود ان کے لئے باعث رحمت تھا۔ مذہب اور خاندان دونوں زندگی کے اخلاقی پہلو پر زور دیتے تھے۔

تاریخی خاکہ۔ یہودیوں کی تاریخ میں تین عہد آفرین زمانے گذرے ہیں (۱) مصر سے ہجرت تقریباً ۱۲۰۰ قبل مسیح (۲) بابل میں جلاوطنی ۵۸۶ قبل مسیح۔ (۳) ٹیٹس کا یہودیوں کے عبادت خانہ کو برباد کرنا ۷۰ء۔

ہجرت سے قبل یہودیوں کی قوم ارتقاء خاندانی کے زینہ پر تھی یعنی وہ مختلف خاندانوں کا مجموعہ تھی۔ دوسرے قدیم اقوام کے مانند یہودیوں میں بھی باپ کی حیثیت حاکم پیشوا اور معلم کی تھی۔ فرائض کی تقسیم پہلے پہل ہجرت کے وقت عمل میں آئی جبکہ انجیل کی روایت کے مطابق لیوی کے قبیلہ کو مختلف مذہبی فرائض تفویض کئے گئے اور ہارون کا خاندان ادنیٰ اور اعلیٰ مذہبی پیشوا فراہم کرنے لگا۔ لیکن بچوں کی تعلیم ماں باپ ہی کے سپرد رہی اور یہ ہجرت سے جلاوطنی تک قومی تعلیم کا زمانہ تھا۔ یہودی قبیلوں میں منقسم و منظم ہو کر فلسطین گئے۔ جب یہ متحد ہو کر کسی دشمن سے نہ لڑتے تو ایک قبیلہ دوسرے قبیلہ سے آپس میں لڑا کرتا تھا۔ اس تمام زمانے میں یہودیوں کے اتحاد کا ایک بڑا ذریعہ اور ان کا تعلیمی محرک معابد و پرستش تھی۔ سال میں تین مرتبہ ہر یہودی کو ذاتی طور پر عبادت خانہ میں حاضر ہونا پڑتا تھا۔ اس کا عمل وہی قومی اثر تھا جو اہل یونان میں دلچسپ کھیلوں کا تھا۔

یہودیوں کے پیغمبر۔ اس عہد کے اختتام کے قریب جو زمانہ جدید ... پیدا

ہوئے ان میں پیغمبروں کے مدارس خاص اثر رکھتے تھے۔ گو یہودیوں کے مذہب میں
اخلاقیات کو اہمیت دی گئی تھی اور ان کا مذہب خدائے واحد کو مانتا تھا لیکن
اطراف کے غیر اخلاقی اور شہوانی مذاہب کے دلفریب چیزیں یہودیوں کو اپنے مذہب
اور اعتقاد میں تنزل کر رہی تھیں اور اندیشہ تھا کہ کہیں وہ اپنے مذہب کو نہ کھو
بیٹھیں پیغمبر جو عامی آدمی تھے مبلغین کی طرح یہودیوں کو مذہبی اور اخلاقی گمراہی سے
بچانے کے لئے اٹھے انھوں نے اپنے متابعین کے ساتھ مل کر مدارس قائم کئے جن
سے کئی نیک اثرات کی ضیاپاشی ہوتی تھی۔ انھوں نے نہ صرف خدا کے سامنے
ذاتی تقدس کی ضرورت کی تعلیم دی تھی بلکہ انسانوں کے مابین انصاف کرنے
کی اہم ضرورت کی تلقین بھی کی۔ کبھی حکومت میں یہ مخالف جماعت تصور کئے جاتے
تھے۔ چونکہ جیہوا اس زمانہ میں قومی خدا تھا اسلئے پیغمبروں کا اثر بھی قومی تھا۔
یہ مذہبی رہبر اور سماجی مصلح تھے جو قبل اس کے کہ ان کے پیرو عوام میں منتشر ہو کر
جیہوا کے مذہب اور اس پر صداقت سے قائم رہنے کے اعتقاد کو پھیلائیں انکو
مختلف مقامات پر جمع کرتے تھے تاکہ ان کے مذہبی معلومات اور جوش میں اضافہ کریں۔
مدارس کا لفظ یہاں انہی معنوں میں استعمال کیا گیا ہے۔

جلاوطنی کا زمانہ پیغمبروں کی تنبیہ کی طرف توجہ نہ کرکے یہودی قید ہو گئے
لیکن اس سے انہیں ایک سبق حاصل ہوا جو تعلیمی اور قومی
فوائد رکھتا ہے۔ گو یہودی فلسطین سے نکال دئے گئے تھے اور ان کا مشہور معابد
برباد کر دیا گیا لیکن ان میں اتحاد باقی رہا۔ اس کی وجہ یہ تھی کہ یہودی اپنے قانون
کے پابند تھے۔ بابل میں جلاوطن ہونے سے قبل شاہ جوسیا نے صحف موسیٰ لکھوایا
اور اسکو قوانین کا مصدقہ مجموعہ قرار دیا۔ یہ مجموعۂ قوانین جلاوطنی میں بھی یہودیوں کا
۱۰ انسلاکی رشتہ بنا رہا اور اس میں پیغمبروں کی تلقینات کی وجہ سے خاص طور پر کئی اضافے

ہوے۔ عزرا کی سرداری میں یہودیوں کے فلسطین واپس ہونے کے بعد سے قانون ان کی زندگی کا رکن رکین تھا۔ اس کا مطالعہ اور اس پر عمل کرنا ان کا اہم ترین ذریعہ خیال کیا گیا۔ وہ ادارے جن کا تعلق قانون سے تھا وجود میں آئے۔

(۱) مذہبی کتاب کے عالم یا جن کو ربی کہتے ہیں۔ ان کا پیشہ علمی تھا۔ قانون کی حفاظت ان کے سپرد تھی۔

(۲) سیگل یعنی وہ ادارہ جہاں قانون کی تشریح اور توضیح کی جاتی تھی۔ یہودیوں کے ہر قریہ میں اس قسم کا ایک ادارہ قائم کیا گیا جہاں ہفتہ میں دو مرتبہ لوگ جمع ہو کر قانون کے توضیحات سنا کرتے تھے۔ یہ بات بآسانی معلوم کی جا سکتی ہے کہ اس کا اثر لوگوں پر کیا مرتب ہوا۔ یہ بہت ہی قدیم زمانہ میں ایک اتوار کا ادارہ تھا جس سے لوگوں کو بیش بہا فوائد حاصل ہوے۔ رفتہ رفتہ زمانہ کے ساتھ ربی اور سیگیوگ کا وقار ایک ہی درجہ پر آ گیا۔

ربیوں کے تین فرائض تھے۔ (۱) قانون کی حفاظت کرنا اور اس کی تعلیم دینا (۲) لوگوں کی روزمرہ کی زندگی سے قانون کو منطبق کرنا۔ یا۔ رسم و رواج قانون فوجداری دیوانی حفظان اور رسمی قواعد کا مجموعہ تھا۔ جب ربی اس قانون کے استعمال کے متعلق تصفیہ کرنے کے مجاز تھے تو اس سے ان کے اقتدار کا اندازہ ہو سکتا ہے (۳) قانون کی تشریح کرنا۔ ہجرت کے زمانہ میں جب یہودیوں کا قانون ان کی زندگی کا خاصہ ہو چکا تھا۔ اس اثنا میں وہ زراعت اختیار کرنے لگے۔ بیوپار اور تجارت میں مصروف ہونے لگے۔ اس لئے جو قانون انھیں ملا تھا وہ تشریح طلب ہو گیا تاکہ اس تغیر کے ساتھ اس کی مناسبت ہو۔ قانون کی یہ تشریحات ان تفسیروں کے ساتھ مل کر جو بعد میں مرتب ہوے تلمود کہلاتے ہیں۔ ان کی اہمیت عہد انتشار کے بعد قانون کے مساوی ہو گئی ہے۔

ابتدائی تعلیم ہیکلی مدارس ۔ وقت و زمانہ کے ساتھ یہودیوں کے قائدین نے اس بات کو شدت کے ساتھ محسوس کیا کہ ان کی قوم کا وجود بیرونی فوج کشی کے خلاف جسمانی طور پر اپنی حفاظت کرنے کی قابلیت پر مبنی نہ ہوگا ۔ بلکہ بیرونی سماجی اثرات کے خلاف روحانی تحفظ پر منحصر ہوگا ۔ صرف قانون کو جاننے سے اور اس پر عمل کرنے سے قوم باقی رہ سکتی ہے اور ان چیزوں کو آئندہ نسلوں تک پہونچانا والدین کی ذمہ داری پر نہیں رکھا جا سکتا جو لاپرواہ اور غیر متوجہ ہو سکتے ہیں ۔ اس لئے ان ربیوں یعنی اسکرائیب کی جمعیت میں اضافہ ہوا جو قانون کے ماہر تھے ۔ اسی سلسلہ کی رشتہ میں کمسن بچوں کی تعلیم کیلئے مدارس کی ضرورت سب کے پاس مسلّم تھی چنانچہ سنہ ۲ ق م میں ہیکل سے ملحق ابتدائی مدارس کھولے گئے ۔ آخر میں سنہ ۶۴ء میں اعلیٰ پیشوائے دین جاشوا بن غمالا نے حکم دیا کہ ہر قریہ میں ایک ابتدائی مدرسہ کھولا جائے ۔ لڑکوں کیلئے ۶ سے ۱۰ سال تک مدرسہ کی حاضری جبری کی گئی ۔ ہیکلی مدرسہ کے مماثل لیکن آسان تعلیم لڑکیوں کو دینے کا انتظام بھی کیا گیا ۔ جو امور خانہ داری کی تربیت کے علاوہ تھی ۔ یہودیوں میں جو منزلت عورتوں کی تھی اسی کا نتیجہ تھا کہ ان کی تعلیم و تربیت پر توجہ کی گئی

مواد و طریقۂ تعلیم ۔ ابتدائی معلمین کے انتخاب میں یہودی نہایت ہی احتیاط سے کام لیتے تھے ۔ صرف ربی معلم ہو سکتے تھے ۔ معلم کے لئے شادی شدہ پختہ کار اور خوش کردار ہونا لازمی تھا ۔ معلمین تعلیمی کام کے علاوہ اور بھی پیشوں میں مصروف رہتے تھے اور مفت درس دینے آمادہ تھے ۔ گو طلباء کے تحائف بھی وہ قبول کرتے تھے لیکن لوگوں میں ان کی قدر و منزلت تھی اور یہ اسی قدر قوم کے محافظ خیال کئے جاتے تھے جسقدر کہ جنگجو طبقہ کا دوسرے اقوام میں تھا ۔ مدرسہ کا تعلیمی سامان سادہ تھا ۔ بچے استاد کے سامنے

۱۲

بنچ پر بیٹھتے تھے اور استاد وقت واحد میں پچیس سے زائد طلباء کو درس نہ دیتا تھا۔ بچے
شاذونادر ہی کتابیں دی جاتی تھیں کیونکہ یہ قیمتی تھیں گراں کو مومیائی تختیاں
ملتی تھیں جن پر نوکدار لوہے کے قلم سے لکھا جاتا تھا۔ مدرسہ کا وقت صبح سے شام تک
تھا۔ دوپہر میں وقفہ ہوتا تھا اور تعطیلات مذہبی رسم و رواج کے سلسلے میں ہوتی تھیں۔
پڑھانا، لکھانا، حساب کا سکھانا اور یہودیوں کی تاریخ نصاب میں داخل تھے علاوہ
اس کے زبور اور قانون مندرجہ صحف موسیٰ اور زبانی روایات ازبر کرائے جاتے تھے۔
اس کے سوا ہر بچہ کو کسی ایک دستکاری سے واقف ہونا پڑتا تھا۔ طباعت کی ایجاد
سے پہلے جیسا کہ عام طور پر ہوا کرتا تھا تدریس کا طریقہ زبانی اور ذہن نشین کرنے کا
طریقہ رٹنا تھا۔ اساتذہ مختلف حافظوں مثلاً سمعی، بصری اور اخلاقی کے درمیان
ارتباط پیدا کرنے میں مہارت رکھتے تھے جس کو وہ مختلف پاروں کے پڑھانے میں کام
بناتے تھے۔ اور یاد کرانے کے چٹکلوں اور بار بار دہرانے کا وسیع استعمال ہوتا تھا۔ مدرسہ کا
ضبط غالباً سخت تھا۔[1]

اعلیٰ تعلیم۔ ابتدائی تعلیم سے قبل اسکرائیب کیلئے اعلیٰ تعلیم کے ذرائع موجود تھے۔
یہ درسگاہیں شروع میں معزز ربیوں کے مکان پر قائم ہوتی تھیں
۱۳ اور کلیساؤں کے مساوی تھیں جہاں قانون اور بعد میں تالمود کا تفصیلی مطالعہ ہوتا تھا
تدریس کا طریقہ یہ تھا کہ استاد شروع میں سبق کا اختصار کرتا اور اس کے بعد طلباء سوالات
اور مباحثہ کرتے۔ غالباً تدریس اعتقادیت پر مبنی تھی اور استاد کی تشریح کو بغیر چوں چرا
کے ماننا طلباء پر لازم تھا۔ جب قطعات کی تشریح نئے حالات اور ترقی پذیر اخلاقی
نصب العین کے مناسبت میں کھینچ تان کر کی جاتی تھی تو ذہانت میں تیزی اور عمیق

---

[1] ۱۱۔ طالب علم کو مشغول رکھا جاتا ہے [illegible] اسکول [illegible] جس کا بیان مصنف نے ص ۱۲۳ پر کیا ہے۔

مطالعہ کی عادت کا ہونا ایک امر لازم تھا۔ یونانی شائستگی مشرقی دنیا کے لئے انتشاری اثرات رکھتی تھی۔ اس شائستگی میں تعلیمی اجزا جیسے فنون، علوم اور فلسفہ شامل تھے جو یہودیوں کے نظام میں مفقود تھے۔ علاوہ ازیں یونانی شائستگی نے تجسس کے مادہ کی تائید کی تھی۔ لہٰذا جماعت حب الوطنی کے سرداروں کو ضروری معلوم ہوا کہ یہودی حاکمانہ تشریح کو قبول کریں جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ زندگی اور تعلیم میں تنگ اور صوری اثرات نے تسلط حاصل کیا۔

یہودیوں کی تعلیم کے نتائج ۔ یہودیوں کی تعلیم مشرقی نصب العین سے مناسبت رکھتی تھی لیکن ایک فرق بھی تھا۔ فرد محکوم تھا اور اس کا مستقبل ایک بیرونی قدرت کے قبضہ میں تھا۔ یہ خدا کی ذات تھی بغیر تحقیق کے حافظہ کے ذریعہ مذہبی ادبیات کو آئندہ نسلوں تک پہونچانا تعلیم کا اصل اصول تھا۔ تاہم ایک خوبی ان کے نظام کی یہ تھی کہ ان کو نفس کی تعلیم دی جاتی تھی اور یہی اُن کی زندگی کا مقصد تھا۔ اگرچہ یہود ایسے تیز طبع اور آزاد خیال نہ تھے جیسے کہ یونانی مگر ان میں اخلاقی کمالات اور پاس زیادہ وسیع تھا اور یہ زیادہ راسخ الاعتقاد تھے۔ ایک زبردست سبق جو ان کی تاریخ اور تعلیم سے ملتا ہے وہ یہ ہے کہ ان میں قومی اتحاد صرف اس لئے قائم ہوا کہ ان کا تعلیمی نظام اخلاقی نصب العین پر مبنی تھا اور یہ اس نظام کے پیرو تھے۔ یہ ایک بدیہی بات ہے کہ ہر قوم کی سلامتی اسکے تعلیمی نظام پر مبنی ہوتی ہے۔

علیہیات

۱۔ منرو کی سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن میں یہودی تعلیم پر مضمون۔

۲۔ جیوش انسائیکلو پیڈیا میں تعلیم پر مضمون۔

۳۔ ایس۔ پی۔ ڈگیلی۔ سبسبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن، ساتواں باب

۴۔ ٹی۔ ڈیوڈسن: اے ہسٹری آف ایجوکیشن صفحہ ۴۲ تا ۹۸۔

۵۔ ایف۔پی۔گریوس۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" کتاب پہلی باب دوم
۶۔ یس۔یس۔لاری "پری کرسچین ایجوکیشن" ڈوی سیمنگ ریس۔
۷۔ ایچ۔ایم۔لائپ زیجر۔ "ایجوکیشن آف دی جیوز"
۸۔ ایف۔ایچ۔سوٹیفٹ۔ "ایجوکیشن این اینشنٹ اسرائیل تو ۔۔ء۔"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے، اور عنوانات۔

۱۔ یہودیوں نے جو حفظ کرانے کے جھگڑوں کی طرفداری کی تھی اس کا مقابلہ زمانہ حال کے مصلحین کے خیالات سے کیجئے۔

۲۔ تحتانی تعلیم میں بچے کا سلم کی ضرورت کو یہودیوں نے بھی محسوس کیا اور آجکل بھی ضرورت تبلائی جاتی ہے۔ کہاں تک آپ اس کی تائید کریں گے؟

۳۔ یہودیوں کے زمانہ میں استادوں میں تجربے، علم اور اچھے کردار کا ہونا ضروری تھا۔ علاوہ ان کے موجودہ زمانہ استادوں سے اور کیا خصوصیات طلب کرسکتے ہیں؟

۴۔ عمدہ ادبی پاروں کے یاد کرنے سے کیا فائدہ ہے؟

۵۔ یہودیوں کی اخلاقی تعلیم کا مقابلہ موجودہ زمانہ کی اخلاقی تعلیم سے کیجئے۔

۶۔ یہودیوں کے دینی پیشواؤں کے اثرات کا مقابلہ نیو انگلینڈ کی ابتدائی تعلیم میں پادریوں کے اثرات سے کیجئے۔

۷۔ تحریری دستور حکومت کا اثر جو امریکہ پر ہوا ہے اس کا مقابلہ اس اثر سے کیجئے جو یہودیوں میں ان کے ناقابل تغیر قانون سے ہوا تھا۔

۸۔ انیسویں صدی کی تاریخ سے چند اقوام کا حوالہ دیجئے جنھوں نے تعلیم کو عوام کی فلاح و بہبود کا ذریعہ خیال کیا ہے۔

۹۔ ایسا جیسے عالم یہودیوں کی کارگذاری اور اثر تا۔ مقابلہ دیگر مشاہیر جیسے حالیہ زمانہ کے مذہبی مصلح سے کیجئے۔

تیسرا باب

ـ ـ بہ نسبت دوسرے اقوام کے اہل اتھنز نے مغربی تمدن کے زیادہ خدمات انجام دی ہیں۔ ان کی ادارہ زندگی زبردست تعلیمی اثر رکھتی تھی اور شروع میں ان کی تعلیم کا مقصد خاص کر حکومت کی خدمت کرنا تھا۔ سات سال سے ۱۶ سال تک اتھنز کے بچے ورزشی مدرسہ میں جسمانی تعلیم پاتے تھے اور ان کی ذہنی تعلیم ڈاینڈ ٹیسیکلم میں ہوتی تھی۔ یہ دونوں ادارے خانگی تھے سولہ سے اٹھارہ سال کے سن تک یہ اپنی جسمانی تعلیم سرکاری جمنازیم میں جاری رکھتے تھے۔ سن شہریوں سے میل ملاپ کے ذریعہ انکی ذہنی اور اخلاقی تعلیم ہوتی تھی۔ اٹھارہ سے بیس سال کے سن تک یہ فوجی خدمات انجام دیتے تھے۔ اور اکیسویں سال انھیں شہری حقوق حاصل ہو جاتے تھے۔

ایرانی جنگوں نے اتھنز کی زندگی میں جو تبدیلیاں پیدا کیں ان کی وجہ سے افراد کی ذاتی ترقی کے کئی موقع فراہم ہو گئے۔ ان کے حصول کے لئے ایک خاص قسم کی تیاری درکار ہوئی جو علماء سوفسطائیہ ہی مہیا کر سکتے تھے۔ سوفسطائی کے فلسفہ میں فرد کو زیادہ اہمیت دی گئی تھی اور ان کی تعلیم میں تقریری فنون پہ زور دیا گیا تھا۔

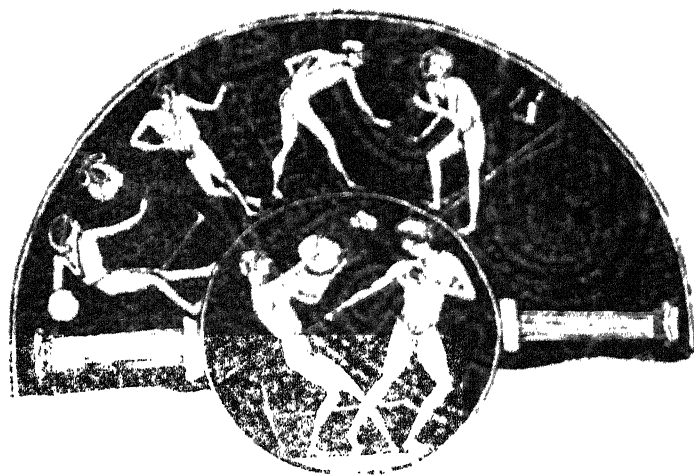
یونانیوں نے مغربی تمدن میں کیا اضافے کئے؟ یونانیوں نے مغربی تمدن کے لئے جو ترکہ چھوڑا ہے وہ دوسرے تمام قدیم اقوام سے زیادہ ہے۔ ہمیں یونان سے فنون فلسفہ سائنٹیفک اسپرٹ اور دنیائے ادب کا بہترین حصہ ملا ہے۔ ان کے نظام کے بغور مطالعہ سے موجودہ

زمانہ کے لوگوں کو اپنے مسائل حل کرنے میں اتنی مدد ملتی ہے کہ اور کسی سماجی نظام سے نہیں ملتی۔ یونانیوں کے تعلیمی نظریے اور انکے عملی تجاویز آج کل کیلئے بھی مفید مشورے پیش کر سکتے ہیں۔ یہ قابل قدر میراث خاص طور پر ایتھنز اور ان شہروں سے ہم کو ملی ہے جن کے نصب العین قریب قریب اہل ایتھنز جیسے تھے چونکہ ہم صرف ان قدیم اقوام کا مطالعہ کریں گے جن کا اثر مغربی تمدن پر براہ راست پڑا ہے اس لئے اسپارٹا کے سماجی اور تعلیمی نظام کو یہاں نظر انداز کیا جاتا ہے۔ علاوہ ازیں اسپارٹا اور قدیم ایتھنز کی تعلیم کا مقصد واحد تھا۔ یعنی فرد کو تعلیم دیکر بالکلیہ حکومت کی خدمت کیلئے تیار کرنا۔ لیکن اس مقصد کی تحصیل میں اہل اسپارٹا نے ایتھنز کے نظام کی خوبیاں نظر انداز کر دیں اور برخلاف اہل ایتھنز کے اہل اسپارٹا کا تخیل فردیت کے اعلیٰ تصور تک پہونچ نہ سکا۔ ان کا نظام ہمارے لئے تنبیہ کے سوا بہت کم مفید سبق پیش کر سکتا ہے۔

مسئلہ فرد بمقابلہ حکومت۔ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت پیدا کرنے کے سوال کا جو تصفیہ ایونیا کے یونانیوں نے کیا وہ قدیم اقوام سے مختلف تھا۔ وہ اس کو مانتے ہوئے کہ فرد حکومت کی خدمت کے لئے پیدا ہوا ہے اس بات کا اعتراف کرتے تھے کہ بہترین خدمت اسی وقت ہو سکے گی جبکہ اس کی شخصیت کی ہمہ گیر نشو و نما ہو۔ اس لئے یونانیوں کی زندگی میں آزادی کی خاص اہمیت تھی مثلاً سیاسی آزادی: گو سماجی نقطۂ نظر سے شہری ریاست امراء کی تھی لیکن سیاسی طور پر وہ خالص جمہوریت تھی۔ ذہنی آزادی کا یہ حال تھا کہ اہل یونان حکومت اور رسمی روک ٹوک کے بغیر تحقیقات میں مصروف ہو سکتے تھے۔ اخلاقی آزادی اس لئے تھی کہ یونانیوں کے اعمال معقولیت پر مبنی ہوتے تھے نہ کہ بیرونی اقتدار پر۔

ادارے جو تعلیمی اثر رکھتے تھے۔ ادارے جن میں یونانیوں کی پرورش ہوتی تھی اکثر براہ راست تعلیمی اثرات رکھتے تھے۔ اُن اداروں میں حسب ذیل زیادہ اہم تھے

THE DIDASCALEUM

THE PALAESTRA

۴۔ مجلس وضع قوانین۔ یہاں اہل یونان اُن قوانین کے موافقت یا مخالفت میں مباحثے سنتے تھے، جن کے مرتب کرنے میں وہ خود حصہ لیتے۔

۲- جیوری۔ چونکہ ہر یونان کے باشندہ کو بلحاظ رکن چننے کا حق حاصل تھا اس لئے اس کو قانون کی عملی تعلیم دی جاتی تھی جس کے مرتب کرنے میں اس کا حصہ تھا۔

۱۸ ۳- ناٹک - جس کے دیکھنے کی شہریوں کو مفت اجازت تھی اور یہاں وہ ان عظیم الشان ڈراموں کا مشاہدہ کرتے جو انسانی دماغ کی بہترین پیداوار تھیں۔

۴- اولمپک، استیمین، اور نیمین کھیل۔ یہ مذہبی رسوم تھے جن کا مقصد دیوتاؤں اور انسان میں مشابہت بتلانا تھا۔ تمام یونان سے یہاں لوگ جوق جوق آتے تھے تاکہ بہترین تقاریر، تاریخی واقعات، ڈرامے اور نظمیں کو سنیں اور ہنر کاری کے بہترین نمونوں کا مشاہدہ کریں۔ اس کے ساتھ ہی ساتھ ان کا مقصد یہ بھی تھا کہ کھیلوں کے مقابلے دیکھیں۔

۵- یونانی شہروں کی بھرتیلی زندگی۔ یہ بذات خود اُن لوگوں کیلئے ایک تعلیم تھی جو فطرتاً تجسس اور تکرار پسند تھے۔

لیکن آج کل کے نقطۂ نظر سے یونانیوں کے تمام اداروں کو تعلیم سے متعلق نہیں کر سکتے۔

یونانی تمدن کے نقائص

۱- معاشی خرابی غلامی۔ وہ عمدہ زندگی جس کا ذکر اوپر ہوا فقط [illegible] میں جب یونانی کلچر [illegible] بہت تھوڑے [illegible] چند یعنی دسویں حصہ ہی کو نصیب تھی۔ [illegible] دوسرے [illegible] کے [illegible] [illegible]

۲ - [illegible] ں کا پست رتبہ - عورت کا کام سوائے گھر کے کسی اور سماجی

تقریب میں حصہ لینا نہ تھا۔ وہ امور خانہ داری اور بچوں کی پرورش کے لئے مخصوص تھی۔ عورتیں پبلک میں بہت کم آتی تھیں اور اپنے عصر کی سرگرمیوں میں ان کا بہت ہی کم حصہ تھا۔ مرد پبلک میں اپنی زندگی بسر کرتے تھے اور زمانہ حال کے طلب کے دلدادہ طبقوں کی طرح گھروں میں بہت کم رہتے تھے۔ اس زمانہ میں ایتھنز میں اوباش عورتیں تھیں جن کا مذاق علمی ہوتا تھا۔ ان کی صحبتوں میں مرد اپنا وقت گذارتے تھے۔ ایسی عورتوں کا وجود ہی یونان کی گھریلو زندگی کی پستی کو ظاہر کرنے کافی تھا۔

۳ - ہمدردی کی کمی - بچوں کی عدم نگرانی، کمزور لڑکوں سے حقارت اور اپاہج لوگوں کے ساتھ بد اسلوکی یہ تمام

اس بیان کے ثبوت میں بعض خرابیاں جو اہل یونان میں موجود تھیں گو اکثر قدیم اقوام میں بھی عام طور پر پائی جاتی تھیں لیکن عمل میں یونانی بہ دیوں کے معیار سے گرے ہوئے تھے۔

۴ - ایک غیر اخلاقی مذہب - یونانیوں کا مذہب زیادہ تر رسمی تھا اس کا تعلق اخلاقی تہذیب سے بہت

کم تھا۔ شہری ملکات کی خدمت کرنا اچھے رویہ کی دلیل تھی۔ یونانی جن دیوتاؤں کو پوجتے تھے وہ ان کے لئے کسی اخلاقیاتی نمونہ کا کام نہیں دے سکتے تھے۔

یونانیوں میں پہلے پہل تعلیم دوسری قدیم اقوام کے مانند خاندان کے تفویض تھی۔ بچہ [illegible] والدین کی نگرانی [illegible] زندگی میں [illegible]

اختیار کرنا چاہتا تھا۔ سماجی نقطۂ نظر سے رسم و رواج کا دور دورہ تھا اور یہ توقع
اس بات کی توقع کی جاتی تھی کہ حکومت کی خدمت میں اپنی قوتوں کو صرف کرے۔
مگر شرقی اقوام کے برخلاف یونانیوں میں زندگی کے معیار انفرادی کوششوں اور ترقی کے
باعث بڑھتے اور بدلتے رہے۔ یہاں تک کہ اس سماجی اور تعلیمی نظام کا نشوونما ہوا جو
مشرق میں مروج تھا۔ اب ہم اس نشوونما کا ذکر کریں گے۔

قدیم یونانی تعلیم

مقصد۔ مختصراً اس ابتدائی زمانہ کے تعلیمی مقصد کو بہترین طور پر یوں بیان کر سکتے
ہیں کہ اس میں انفرادی فضیلت کی پرورش عوام کے فائدہ کی غرض سے کی جاتی تھی۔ فرد کی
تربیت سماجی خدمات کی غرض سے ہوتی تھی۔ یونانیوں کی خوبیاں شہریت سے متعلق تھیں۔
یونان کا باشندہ اپنی شہری ریاست کے لئے زندہ رہتا تھا۔ لیکن اس کی تعلیم اس
کے ہر پہلو کی نشوونما کرتی تھی۔ جسمانی تربیت پر اتنی ہی توجہ صرف کی جاتی تھی جتنی کہ
تہذیب نفس پر۔ اور نفس کی تربیت میں توجہ نہ صرف ذہنی عمل پر تھی بلکہ جذباتی
اور ارادی عملیات پر بھی۔ یونانیوں کی ایک بہترین خصوصیت یہ تھی کہ ان میں تناسب 20
کا احساس تھا اور یہ احساس خاص طور پر ان کی تعلیم میں نمایاں ہے۔

یونانی تعلیم کا نظم و نسق۔ ابتدائی تعلیم تقریباً نجی سرکار تھی۔ والدین کا فریضہ تھا
کہ اپنے لڑکے کو تعلیم دے اور ریاست خاص طور پر
والدین سے اس فرض کی پابندی کراتی تھی لیکن مدرسہ کی حیثیت نجی تھی اور
والدین استاد کو اس کے کام کا معاوضہ ادا کرتے تھے۔ ہر ایک شخص مدرسہ کھول سکتا تھا اور
اسمیں خاص قابلیت درکار نہ تھی اسلئے نااہل اور دوسرے شہری بنا کام لوگ جیسے کہ ہوتے تھے

میں ہو رہا ہے معلمی اختیار کر لیتے تھے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ استاد ہمیشہ وقعت کی نظر سے نہ دیکھا جاتا تھا۔ ہمارے برخلاف تدریس ایک ہی مکان میں نہیں ہوتی تھی۔ جسمانی تربیت ورزشی مدرسہ میں ہوتی تھی جو ایک طرح کا کھلا جمنازیم تھا۔ ذہنی تربیت ڈائیڈسکلم یا مدرسۂ موسیقی میں ہوتی تھی غالباً یہ پلیسٹرا کی نواحی میں واقع تھا۔ یہ تعلیم اکثر طلباء کی تعداد کے لحاظ سے استاد کے گھر ہی ہوتی تھی یا سرکاری عمارت میں اس کا انتظام کیا جاتا تھا۔ تدریس انفرادی تھی اور تعلیمی آلات سادہ تھے۔ پڑھاتے وقت استاد شاگردوں سے کسی قدر اونچی جگہ بیٹھتا تھا۔ طلباء کھڑے رہتے یا چوکیوں پر بیٹھتے۔ ان کے پاس کوئی میز یا ڈسک نہ تھا۔ دیواروں پر تختہ سیاہ، نقشے یا کسی قسم کے آلات جن کو ہم آجکل کے مدرسہ کا لوازمہ خیال کرتے ہیں نہیں ہوتے تھے۔ مگر دیواروں پر ٹنگنے کے تختے، لکھنے کی تختیاں، پڑھنے کے طومار اور بربط آویزاں ہوتے تھے۔ یونانیوں میں مدرسہ کے اوقات بہت طویل تھے، علی الصباح مدرسہ شروع کرکے سہ پہر یا دیر تک کام ہوتا تھا۔ لیکن ذہنی گرانی غالباً اس وجہ سے کم ہوتی تھی کہ ورزشی مدرسہ اور موسیقی مدرسہ کا کام باری باری سے ہوتے تھے اُن کے لیے طویل چھٹیاں نہ تھیں۔ مگر اُن کے دیوتاؤں کے احترام میں جو اکثر تہوار منائے جاتے تھے انہیں کی تقریب میں چھٹیاں ملتی تھیں۔ یونانیوں میں

۲۱ مدرسہ کا ضبط غالباً سخت نہ تھا لیکن جسمانی سزا ہوتی تھی۔ تعلیمی زمانہ اوسط طالب علم کے لیے سات سال سے سولہ سال تک شمار کیا جاتا تھا۔ لڑکی گھر پر امورخانہ داری کی تربیت پاتی تھی۔ عام طور پر اس سے زیادہ تعلیم اس کو نہ دی جاتی تھی۔

گھریلو تربیت

جیسا کہ اکثر اقوام میں ہوا ہے یونان میں بھی سات سال کے سن تک بچہ گھر پر بیشتر والدین اور دایہ کی زیر نگرانی رہتا تھا۔ گھر پر بسنے والی یونانی عورتیں عموماً اس قدر جاہل تھیں کہ بچوں کی تربیت خراب ہوتی تھی اُن کی عادات کی تشکیل پر صرف سبب توجہ نہ کی جاتی تھی۔ اس زمانہ میں بچہ کا ذہنی ذخیرہ مذہب،

اس میں پورے جسم کے مسیحہ حرکات ہوتے تھے۔ سب سے آخر میں زیر بحث کھیل یونانی تعلیم
میں اسی قدر اہمیت رکھتے تھے جس قدر کہ موجودہ انگریزی تعلیم میں ان کی قدر ہے۔

مدرسۂ موسیقی مدرسۂ موسیقی کا مقصد علم موسیقی کے معلومات ہی بہم پہونچانا نہ تھا بلکہ اس میں وہ تمام معلومات شامل تھے جو ایک علم کے دیوتا کے زیر سرپرستی پھولتے پھلتے تھے، دوسرے معنوں میں موسیقی موجودہ شائستگی کے لفظ کے مترادف تھی۔ مثل ہمارے زمانہ کے یونان میں بھی پڑھنے لکھنے اور اعداد شماری سے تعلیم شروع ہوتی تھی۔ پڑھنے کی تعلیم ایک نہایت ہی مشکل کام تھا اور ایک طویل مدت اس پر صرف ہوتی تھی کیونکہ اس زمانہ میں تلفظ کے اظہار کے طریقے ایجاد ہوئے تھے اور نہ اعراب وضع کرنے کے طریقے مستعمل تھے الفاظ کے درمیان جگہ بھی نہیں چھوڑی جاتی تھی۔ لیکن اس موضوع پر توجہ کرنے کا نتیجہ ہوتا تھا کہ یونانی بچے عجیب وغریب لب ولہجہ وصحت سے پڑھتے تھے۔ لکھنا موم کی تختی اور اسٹائی کے ذریعہ سکھایا جاتا تھا۔ اسٹائی ایک قسم کا قلم تھا جس کا ایک سرا نوکدار ہوتا تھا اور جس سے الفاظ بنائے جاتے تھے۔ دوسرا سرا صاف تھا جس سے حروف مٹ جاتے تھے جب وہ اس طرح لکھنا سیکھ جاتے تو بعد میں انہی سے قدیم زمانہ کے بنے ہوئے کاغذ پر قلم اور سیاہی سے لکھنے کی مشق کروائی جاتی۔ جب تک عربوں نے ہندی نظام اعداد رائج نہ کیا یونانیوں میں مثل دوسری اقوام کے حساب گنتی تک محدود تھا۔ یونانی نظام اعداد ان کے حروف ہی پر مشتمل تھا جن میں تمایز علامات کے ذریعہ ترمیمات کر لی گئیں تھیں۔ یہ نظام رومی نظام کی طرح اعلیٰ ریاضی کے کام کے لئے سست کرا نبار تھا۔ تمام قدیم اقوام انگلیوں پر حساب کرنے میں ماہر تھے۔ ابتدائی مضامین تفتیش کے ذریعہ سکھے جاتے تھے۔

یونانی بچے کی ذہنی تعلیم میں علم ادب اور علم موسیقی اہم مضامین تھے۔ ادبی تربیت کے لیئے ہومر کے کارنامے پڑھائے جاتے تھے تمام پورے زبانی یاد کرنا پڑتا تھا۔ ہومر کی تصانیف یونانیوں کی انجیل تھی۔ اس [illegible] صرف یاد کرنا۔ حروف صحیح طور پر پڑھنا

سیکھنا اور بہترین ادبی پاروں کو سمجھنے کا مذاق پیدا کرتا بلکہ اس سے اس کی اخلاقی تربیت بھی ہوتی تھی۔ علمی تربیت کا مقصد یہ تھا کہ بچہ کو ان تاثرات کے ظاہر کرنے کے قابل بنایا جائے جو درسی کتاب میں موجود تھے اور اس لیے اس تصنیف کا موسیقی کے ساتھ قریبی تعلق رکھا گیا تھا۔ موسیقی ہماری طرح کوئی علحدہ فن نہ تھا بلکہ وہ علم ادب کے ماتحت تھی۔ خیال کو درست طور پر ظاہر کرنے کے لیے بڑی عمر کے بچوں کو اپنے اپنے گیت تیار کرنے ہوتے تھے۔ اخلاقی تربیت کے ذریعہ کی حیثیت سے موسیقی پر بہت زور دیا جاتا تھا۔ موسیقی مدرسہ کے کاموں میں غالباً املا اور مضمون نویسی دوسرے اجزا تھے۔ یہ بات یاد رکھنے کے قابل ہے کہ گو تعلیم کا طریقہ تقلید پر مبنی تھا لیکن ہمیشہ مقصد یہ رہا کہ اظہار خیال کی قوتوں کا نشو و نما ہو نہ کہ محض اخذ کرنے کی استعداد کا۔

اعلیٰ تعلیم سرکاری ملازمت کے لیے

ابتدائی تعلیم کا زمانہ معین نہ تھا بچہ کو مدرسہ میں تعلیم دلانے کی میعاد والدین کی مالی استطاعت پر منحصر تھی۔ مالدار شخص کے بچے ۱۸ سال کی عمر میں اعلیٰ تعلیم کے لیے بھیج دیے جاتے تھے۔ اس میں کامیابی حاصل کرنے کے بعد انہیں بڑی خدمات مل سکتی تھیں۔ اس اعلیٰ تعلیم کی نگرانی حکومت کی طرف سے ہوتی تھی۔ اس کی مدت دو سال معین تھی، وہ یہ جمنازیم میں دی جاتی تھی۔ یہ تعلیم ریاست کی فوجی خدمات کی تیاری تھی۔ پنج ورزش کی تعلیم کے اجزا مختلف قسم کی زیادہ زور آزما مشغلوں میں منظم کیے گئے تھے مثلاً گھوڑ سواری اور گاڑی دوڑ میں مقابلے ہوتے تھے۔ یہ ایک قسم کا مقابلہ تھا جس میں جیتنے کے لیے بڑی قوت کی ضرورت ہوتی تھی۔ جسم کی براہ راست تربیت مقصود اصلی تھی لیکن اس کے ساتھ ساتھ وہ ایسی باقاعدہ ذہنی تربیت بھی پاتا جاتا تھا جو بہت ہی مفید تھی۔ جمنازیم شہر کے حصار کے باہر سبزہ زاروں میں واقع تھے۔ یہاں مدرسہ کا اخلاقی پہلو اور شائستہ خیالات نشو و نما پا کر نمایاں ہوتے تھے۔ بڑی عمر کے لوگ

۲۴۳

کے درمیان جو وقفے ملتے ان میں طلبا رہتروزاروں میں جاتے اور ان لوگوں کے مخصوص موضوعات کی تشریحیں سنتے تھے۔ ایسے معمر شہری جو اپنے فطری ماحول کے درمیان روزمرہ کے کاروبار میں مصروف رہتے تھے ان کی صحبت سے بچوں کو جو فائدہ پہونچتا تھا وہ بیان سے باہر ہے۔ اس طرح وہ زندہ اور اصلی نمونوں کے ذریعہ اخلاقی معیار سے واقف ہوتے تھے اور بے تکلفی کے ساتھ رسوم، قوانین اور سلف کے تجربوں سے واقف ہو جاتے تھے۔ علاوہ ازیں گو ان پر حکومت کے مودب کی سخت دیکھ بھال تھی لیکن یہ آزادی کے ساتھ ناٹکھروں اور عدالتوں میں آجا سکتے تھے۔ شاہی ضیافتوں کے موقعہ پر اور بازار میں مباحثے سن سکتے اور مذہبی رسوم میں شریک ہو سکتے تھے۔

شہری حقوق اٹھارہ سال کے سن میں جب بچوں کی جسمانی اور اخلاقی تعلیم کو امتحان ختم ہو جاتا تو وہ انہیں یعنی نو شہری بنجاتے تھے۔ ان بچوں کے باپ یا اگر وہ یتیم ہوں تو حکومت انہیں اسلحہ عطا کرتی تھی اور یہ بحیثیت نو شہری کے تمام رعایا کے مجمع کے سامنے وفاداری کا عہد و پیمان کرتے تھے۔ اس کے دو سال بعد تک بچہ اول تو شہر کے قریب چھاؤنیوں میں رہکر ہتھیار کے استعمال سے واقف ہوتا اور بعد میں سرحدی مقامات پر جاکر براہ راست فوجی تربیت پاتا تھا۔ اس کو امور مملکت کی تعلیم بھی دی جاتی تھی اور یہ عام تیوہار اور مذہبی رسوم میں نمایاں حصہ لیتا تھا۔ اس مدت کے گذرنے پر ایک اور امتحان رعایا کے فرائض سے متعلق لیا جاتا تھا جس کی کامیابی پر وہ پورے شہری حقوق حاصل کر لیتا تھا اور اس اداری تعلیم میں شریک ہو جاتا تھا جس کا تذکرہ اس باب کے شروع میں ہو چکا ہے۔ ۲۵

یونانی تعلیم کے نتائج یونانی تعلیم کے مقاصد چند مضامین کے ذریعہ حاصل ہوتے تھے جن میں طلبا عملی اور گہری دلچسپی سے حصہ لیتے تھے یونانی تاریخ کے بہترین زمانہ میں بھی وہ مضامین موجود نہ تھے جو موجودہ تعلیم میں شائستگی

اور ضبط کے لیے ضروری خیال کیے جاتے ہیں۔ ریاضیات کی تعلیم بہت کم ہوتی اور
غیر ملکی زبانوں یا سائنس کی تعلیم بالکل نہ دی جاتی۔ قواعد، بیان اور ڈرائنگ کا اضافہ بھی بعد
ہوا۔ تاہم یونانی تعلیم حقیقتاً علم و عمل تھی۔ رزمیہ نظموں کا [illegible] نظموں کا ساز کے
ساتھ گانا اور جسمانی ورزشیں، ان سب میں حرکی اثر مضمر تھا۔ اس کے علاوہ دو سال کی
ذہنی تربیت جو بالغوں کی صحبت سے حاصل ہوتی تھی اُن کے مباحثوں اور عملی آدمیوں
کے کاروبار کو دیکھنے پر مشتمل تھی۔ یہ ایک حل طلب مسئلہ ہے کہ کیا ذہنی فراست، جذباتی
پسندیدگی یا آزادی کارناموں میں عہد پری کلیس کے اوسط یونانی شہری سے بہتر
فرد کوئی اور تعلیمی یا سماجی نظام پیدا کر سکا؟ یونانیوں کی بہت سی خامیوں کے
باوجود کیا دوسرے کسی سماج میں انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت
کے مسئلہ کا بہتر حل پیدا ہو سکا؟

نئی تعلیم علمائے سوفطائیہ

اتھنز کی سماجی زندگی میں تغیرات

ایرانی جنگوں کے بعد تمام یونانی اور خصوصاً
اتھنز میں ہر قسم کی انسانی مصروفیات میں توسیع ہوئی۔ اتھنز کو ایونیائی یونانیوں کی
صدارت حاصل ہوئی اور تمام یونان کا پایۂ تخت تصور ہونے لگا۔ یہاں کے بیوپار
اور تجارت میں ترقی ہوئی۔ اور جو مواقع دولت پیدا کرنے کے یہاں تھے انہیں حاصل کرنے
۳۶ کے لیے غیر ممالک کے تاجر کثیر تعداد میں آکر آباد ہونے لگے۔ یہ اجنبی مختلف مذاہب، رسوم اور
اخلاقی خیالات کے پابند تھے۔ [illegible] کا نہ تھا۔ اس کی
فضا اور قدیم یونانی رسوم و رواج [illegible] اثر یہ ہوا کہ یونان کے اصلی
باشندوں میں بھی ان تمام امور سے متعلق تفتیش و تفحص کا رجحان پیدا ہو گیا جو قبل ازیں

بغیر سوچے سمجھے تسلیم کر لیے جاتے تھے۔ دیوتاؤں پر سے اعتقاد اٹھ گیا اور یہ خیال جاتا رہا کہ یہ انسانی معاملات پر قابو رکھتے ہیں۔ ان کی بجائے طبعی حادثات کے عقلی تشریح کی طرف توجہ ہونے لگی۔ یہ تبدیلی اتھنز والوں کے اخلاق سے ظاہر تھی جن کی مذہبی بنیاد کھوکھلی ہو جانے کے بعد کوئی دوسرا سہارا باقی نہ رہا تھا۔ سیاسیات میں بھی یہ تغیر رونما ہوا۔ جہاں پیدائش کی بنا پر شہری حقوق حاصل ہوتے تھے اب دولت کے اثرات کی وجہ خوف دینے لگے۔ سماج دراصل نہایت بے ثباتی کی حالت میں تھی۔ علاوہ ازیں ریاستی کاروبار میں جو اضافہ ہوا تھا نیز سفیروں فوجی اور مال کے عہدہ داروں کو باج گذار ریاستوں میں بھیجنے کی جو ضرورت ہوتی تھی اس سے افراد کو اپنی ذاتی ترقی کے مواقع مل گئے اور خصوصاً ان کے لیے جو تیز اور غیر محتاط تھے۔ ایرانی جنگوں کے بعد اتھنز کی سماجی حالت میں اور خانہ جنگی کے بعد ریاستہائے متحدہ کی سماجی حالت میں بہت بڑی شباہت ہے فرق صرف یہ ہے کہ ریاستہائے متحدہ میں خانہ جنگی کے بعد سے ذاتی ترقی کے مواقع صنعت و حرفت کے شعبہ میں پیدا ہوئے برخلاف اس کے اتھنز میں ایسے مواقع شہری زندگی میں موجود تھے جو یونانیوں کا واحد مشغلہ تھا جس طرح ریاستہائے متحدہ کی صنعت و حرفت کی ترقیوں نے عجیب و غریب تبدیلیاں اعلیٰ تعلیم کے حصول میں پیدا کی ہیں اور نئے مضامین کو رواج دیا ہے اسی طرح یونان کی ترقیوں نے وہاں کی اعلیٰ تعلیم میں تبدیلیاں پیدا کر دی تھیں تاکہ نوجوان یونانی اپنی بدلی ہوئی سماجی حالت کے لیے تیار رہوں۔ علاوہ ازیں جس طرح ہمارے زمانہ کے نوجوانوں کا سائنس کے نئے اساتذہ کے پاس جوق جوق پہونچنا قدیم یونانی اور رومی نصاب کی کمزوری کا باعث ہوا ہے اسی طرح اتھنز کے نوجوانوں نے وہاں کے نئے اساتذہ کا استقبال نہایت ہی جوش و خروش کے ساتھ کیا۔ ۲۷

علمائے سوفطائیہ کے خصوصیات

بعض اساتذہ علمائے سوفطائیہ

کہلاتے تھے۔ یہ نہایت ہی تجربہ کار عالم اور سیاح تھے۔ ان میں کے اکثر اتھنز کے باشندے نہیں تھے لیکن تعلیم و تلقین کے جو مواقع اتھنز میں پیدا ہو گئے تھے ان علماء کو اتھنز کے طرف متوجہ کرنے کا باعث ہوئے۔ اتھنز کے قدامت پسند اشخاص ان کو بُری نظر سے اس لیے دیکھتے تھے کہ یہ اپنی تدریس کا معاوضہ لیتے تھے۔ یاد ہوگا کہ نوجوانان اتھنز کی اعلیٰ تعلیم بالواسطہ طور پر ہوتی تھی جس کو یہ شہریوں کے میل جول سے سبزہ زاروں اور جمنازیم میں حاصل کرتے تھے۔ اس بالواسطہ تعلیم کا مقصد کردار کی تربیت تھی۔ اتھنز کے قدیم خیالات کے لوگوں کا کہنا یہ تھا کہ اس تربیت میں مالی فائدہ مدنظر نہ ہونا چاہیئے۔ دوسرا اعتراض جو علماء سوفطائیہ پر کیا جاتا تھا وہ ان کے موادِ تعلیم سے متعلق تھا جس کا ذکر ذیل میں کیا جائے گا۔

علماء سوفطائیہ کا تعلیمی مقصد اور مواد

ان کا تعلیمی مقصد یہ تھا کہ اہل اتھنز کو وہاں کی بدلی ہوئی سماجی حالت سے مناسبت پیدا کرنے اور ذاتی فائدہ حاصل کرنے کے قابل بنائیں۔ چونکہ اتھنز میں چھاپے خانے موجود نہ تھے اس لیے تقریر اس زمانہ میں شہرت کمانے اور سیاسی و ملکی مناصب کے حصول کا ذریعہ تھی۔ چنانچہ علماء سوفطائیہ کا اہم تعلیمی مواد تقریری فنون تھے اور اسی لیے یونانی تمدن علماء سوفطائیہ کا احسان مند ہے کہ انہوں نے ان فنون کی تنظیم سے تمدن میں بہت سے اضافے کیے۔ علماء سوفطائیہ خوب زبانی اور خطابت کی تعلیم دیتے تھے۔ قواعد اور بلاغت انہیں فنون کی شستگی سے برآمد ہوئے ہیں۔ بہرکیف یہ صوری علوم تھے لیکن ان کے اظہار کے لیے سیاسیات اور اخلاقیات سے مواد اخذ کیا جاتا تھا۔ ان آخری دو مضامین سے متعلق علماء سوفطائیہ کے نقطۂ نظر نے قدامت پسند لوگوں کے سخت ترین اعتراض کا موقع پیدا کیا۔

رنجش کا اصلی سبب

پیتھاگورس نے جو اس فرقہ کا بانی تھا اپنا اصل

۲۸ اصول یہ بیان کیا تھا کہ انسان ہر چیز کا پیمانہ ہے، علم انفرادی ہے کیونکہ یہ حواس کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ اور چونکہ ہر شخص کے حواس مختلف ہوتے ہیں اسلئے کوئی صداقت یا اصول دنیا میں ایسا نہیں ہے جو عالمگیر ہو سکے اس لیے ہر فرد کو خود ہی یہ تصفیہ کرنا چاہیئے کہ اس کے پڑوسیوں، ریاست اور سماج کے ساتھ اس کا کیا رویہ ہوگا۔ علماء سوفسطائیہ نے اپنی تلقینات کے لیے زیادہ تر خطابت کا طریقہ اختیار کیا تھا جس سے آزاد خیالی کی نشو و نما کم ہوتی تھی اور دوسروں کی رائے پر بھروسہ کرنے کی عادت پیدا ہو جاتی تھی۔

ان کی کارگذاری کے سماجی نتائج

پس علماء سوفسطائیہ انفرادیت پر زیادہ زور دیتے تھے۔ یہ امر تصفیہ طلب ہے کہ اخلاقی معیاروں کے شیرازہ کا بکھرنا جو ان کے زمانہ میں رائج تھے انہیں کی تعلیم کا نتیجہ تھا یا نہیں؟ ممکن ہے کہ سماجی حالات میں جو تبدیلیاں رونما ہو گئی تھیں اور جن کی وجہ سے لوگوں کو اپنے ذاتی مفاد کے لیے لڑنے بھڑنے کی تحریص پیدا ہوئی اخلاقی زاویۂ نگاہ کے بدلنے کا سبب ہو۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ لوگ خوش تھے کہ ایک ایسا صاحب سمجھ گروہ ان کے درمیان موجود ہے جو ان کے خیالات اور عمل کی تائید فلسفہ سے کرنے کے لیے تیار تھا۔ یہ خیال کہ فرد کی تمام قوت اور اگر ضرورت پڑے تو جان تک بھی حکومت کی فلاح و بہبود کے لیے دریغ نہ کی جائے رفتہ رفتہ بدل رہا تھا۔ علماء سوفسطائیہ کا خواہ کچھ ہی اثر سماج پر مرتب ہوا ہو، لیکن ان کی کارگذاری نے لوگوں کے دماغی استعداد کو وسعت دی اور فرد کے ذہنی اجزاء میں اضافہ کیا۔

ان کا تعلیمی اثر

اعلیٰ تعلیم میں علماء سوفسطائیہ کا بے حد اثر تھا۔ اب زور ایسی تعلیم پر نہیں دیا جاتا تھا جو شہری فرائض کے

احساس کی تربیت کرے بلکہ وہی تعلیم مقبول عام تھی جس سے ذاتی غرض اور لذت حاصل ہوسکتی ہے۔ چنانچہ اُس جسمانی تربیت کے بجائے جو جمنازیم میں دی جاتی تھی ذہنی تربیت کو فوقیت حاصل ہوئی جو لیکچر کے کمرے میں حاصل کی جاسکتی تھی۔ علما رسوفسطائیہ نے پہلی مرتبہ ذہنی عناصر کو ایتھنز کی تعلیم میں داخل کیا۔ گو ان کا تعلق ابتدائی تعلیم سے نہ تھا مگر یہ تغیرات ہوئے بغیر نہ رہ سکے۔ اس میں شک نہیں کہ علم ادب اور علم موسیقی اب بھی تدریس کے جز اعظم ہیں لیکن اب علم ادب کے مطالعہ کا مقصد اخلاقی تربیت کے بجائے ادبی تربیت اور تنقید تھا اور علم موسیقی حظ نفس کی غرض سے پڑھایا جاتا نہ کہ اخلاقی تربیت کی غرض سے۔ ورزشی مدرسہ کی تعلیم میں نرمی پیدا کر دی گئی اور اب تربیت میں جمالیاتی مقصد پر زور دیا گیا تھا۔ تعلیم کا تعلق زیادہ تر مدارس سے کیا گیا جہاں علم کو عمل پر سبقت حاصل تھی۔

۲۹

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ کھیل کا جو رتبہ ہے اس کے متعلق یونانی اور آج کل کی تعلیم میں فرق بتلائیے۔ کیا امریکہ کی موجودہ تعلیم میں ورزشیات کی اہمیت بہ نسبت اُن کھیلوں کے جو یونانی تعلیم میں شریک تھے زیادہ ہے؟ امریکہ کے ورزشیات میں کونسی خرابیاں ایسی پیدا ہوئی ہیں جو یونانی کھیلوں میں نہ تھیں۔ اس کا سبب کیا ہے؟

۲۔ علم موسیقی کی نسبت امریکہ کی تعلیم کا مقابلہ یونانی تعلیم سے کیجیے۔ موجودہ ابتدائی مدارس میں موسیقی کی تعلیم آیا بحیثیت علم ہوتی ہے یا بحیثیت ہنر؟

۳۔ یونانیوں کے مدرسہ کے اوقات اور تعطیلات کا مقابلہ ہمارے مدارس کے اوقات

اوقات سے کیونکر ہو سکتا ہے؟ کیا ہماری گرمیوں کی طویل تعطیلیں روا رکھی جا سکتی ہے؟

۴۔ ایتھنز کے بچوں کی نوعمری زمانہ (۶ تا ۱۶ سال) کی تعلیم کا مقابلہ ممالک یورپ کے بچوں کی تعلیم (۱۸ تا ۲۰ سال) سے کیجیے جو جبری فوجی خدمت کے تحت ہوتی ہے۔

۵۔ غیر ملکی آبادی کا جو اثر امریکہ اور ایتھنز کے سماجی نظام پر ہوا ہے اس کا مقابلہ کیجیے۔

۶۔ جو اثرات علم السوفسطائیہ کے ایتھنز کی اعلیٰ تعلیم پر مرتب ہوئے ان کا مقابلہ سائنس کے اساتذہ سے کیجیے جو ریاستہائے متحدہ کی تعلیم میں وہاں کی خانہ جنگی کے بعد پیدا ہوئے۔

۷۔ علم السوفسطائیہ کے طریقوں میں اور آج کل کے سرکاری ملازمت کے امتحانات کی تیاری کے طریقوں میں کس حیثیت سے مشابہت پائی جاتی ہے؟

۳۰۔ ۸۔ یونانیوں کی تعلیم میں طرز بیان پر بحیثیت ایک تعلیمی طریقہ کے جو زور دیا جاتا تھا اس کا مقابلہ آج کل کی تعلیم میں اس کی موجودہ حیثیت سے کیجیے۔

۹۔ امریکہ کی سیاسی زندگی میں وہ کون ادارہ ہے جو ایتھنز کی اسمبلی (مجلس وضع قوانین) سے مشابہ ہے؟ کیا ایسے اداروں کا اثر یونانیوں پر زیادہ ہوا یا امریکہ کے باشندوں پر؟

۱۰۔ آج کل کے زمانے میں ریاست کی نگرانی نجی تعلیمی مدارس پر زیادہ ہے یا یونان میں زیادہ تھی؟ ریاست کا رجحان مذہبی مدارس کی طرف کیا تھا؟

۱۱۔ یونانیوں کے مقابلے میں جو تعلیم میں عمل پر زیادہ زور دیتے تھے آجکل کی تعلیم میں عمل کے بنسبت علم کی بڑھی ہوئی اہمیت ہمارے سماجی حالات کے مطابق ہے یا نہیں؟

۱۲۔ یونان کے متفرق حالات کا اثر اہل یونان کے جمالیاتی نشو و نما پر کیا ہوا؟

۱۳۔ امریکہ کی موجودہ زندگی میں ان سماجی اداروں یا مصروفیتوں کا ذکر کیجیے جن کا تعلیمی اثر ہوا ہے۔

۳۱

چوتھا باب

یونانی تعلیم (سلسلہ)
نئے حل کی تلاش

خاکہ۔ یونانی تعلیم کے نظریاتی سقراط، افلاطون اور ارسطو جیسی ہستیوں نے انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کا نیا حل دریافت کیا۔ سقراط نے اس کا پتہ اخلاق میں چلایا جو علم پر مبنی تھے جس کے عناصر ہر شخص کے شعور میں موجود ہیں اب صرف ایک ایسے طریقہ کی ضرورت تھی جس سے اس علم کی تشکیل ہو اور سقراط نے اس کو اپنے مکالماتی نکوطے کے ذریعہ فراہم کیا۔

افلاطون کا کہنا کہ جس علم کی خواستگاری سقراط نے کی تھی وہ علم صرف فلسفی ہی حاصل کرسکتے ہیں، جو اشیا کے ظواہر سے گذر کر حقیقت کو پہونچ سکتے ہیں۔ اس نے ایک ایسے سماجی نظام کی ضرورت بتلائی جس پر حکومت کا پورا اقتدار ہو اور جس میں ہر فرد کی تعلیم ایسی ہو کہ جس کی تکمیل سے وہ اُنہی عہدوں اور کاموں پر مامور ہو جائے جن کے لیئے فطرتاً وہ موزوں ہے۔

ارسطو نے ایک ایسی تعلیم کا مشورہ دیا جو فرد کی تربیت اس طور پر کرے کہ وہ اپنے ہمجنسوں کے تعلقات کے مدنظر اپنے اطوار کی، اور نمائی استدلال کے ذریعہ کرسکے۔ سات سال کے سن تک تعلیم خالصاً جسمانی ہونی چاہیئے۔ چودہ سال کے سن تک نفس کے

غیر عقلی حصہ کی تعلیم لکھی گئی ہے جس کا مقصد اخلاق حسنہ کی تربیت تھا۔ اکیس سال کے سن تک نفس کے عقلی حصہ کی تعلیم مقصود تھی۔ ذہنی نشو نما اس تعلیم کا مدعا تھا۔

ارسطو کے بعد یونانی تعلیم نے دو صورتیں اختیار کیں ایک وہ ہے جس کے نتائج بلاغتی مسلک کے قیام سے ظاہر ہوئے ہیں جو خود کو عملی زندگی کے لیے تیار کرتے تھے۔ دوسری وہ ہے جس کے نتائج فلسفی مسلک میں رونما ہوئے ہیں۔ یہ غور و فکر کی زندگی کے لیے تیار کرتے تھے۔ مرور زمانہ کے ساتھ دونوں قسم کے مسالک یونانی جامعات میں ضم ہو گئے جن میں سب سے زیادہ مشہور جامعات ایتھنز اور اسکندریہ میں واقع تھے۔

۳۲ الف۔ سقراط (۴۶۹ ق۔م سے ۳۹۹ ق۔م تک)

سقراط کا مسئلہ علماء سوفسطائیہ کی سخت مخالفت جیسا کہ ہم اوپر دیکھ آئے ہیں ایتھنز کے قدامت پسند لوگوں کی جانب سے وقوع میں آئی تھی۔ لیکن اس کے باوجود دیکھنا یہ تھا کہ اخلاق کی قدیم اداری بنیادیں ہمیشہ کے لیے برباد ہو گئی تھیں۔ اس طرح یہ بھی ظاہر تھا کہ علماء سوفسطائیہ کا منفی رجحان اس کمی کو پوری طور پر دور نہ کر سکتا تھا۔ انفرادی آزادی اور سماجی استواری کے باہمی ارتباط اور سماجی فلاح و بہبود کے مسئلہ کا حل ہونا ابھی باقی تھا۔ سقراط نے اس کے حل کرنے کے لیے علم پر مبنی اخلاق کی نئی بنیاد تلاش کی تھی۔

سقراط کا حل سقراط نے پروٹاگورس کے اس نظریہ کو قبول کر لیا کہ "انسان تمام چیزوں کا پیمانہ ہے۔" پیمانہ کسی قسم کا ہو اس کے استعمال سے پہلے اس سے واقف ہونا ضروری ہے۔ اس لیے سقراط نے تلقین کی کہ "اپنے آپ کو پہچانو"

اگر کوئی شخص اپنے اور دوسروں کے تجربوں پر غور کرے تو اسے معلوم ہوگا کہ اس کے اپنے ادراکات خواہ وہ کیسے ہی منفرد کیوں نہ ہوں دوسروں کے ادراک سے بہت سی [illegible] مختلف۔ یا با الفاظ دیگر وہ ہیولیٰ جس سے "مکمل خیالات"

عالمگیر اخلاقی اصول اور عمومی عمل اخذ کیے جا سکتے ہیں ہر فرد کے شعور میں موجود ہیں۔

مقصد تعلیم

چنانچہ جب سقراط نے اس اصول کو کہ "انسان ہر چیز کا پیمانہ ہے" قبول کر لیا، اس کا خیال اُن چیزوں پر نہ تھا جو شخصی اور انفرادی تھے بلکہ اُن پر جو عامی تھے۔ افراد کی خصوصی رائے سے حقیقت معلوم نہیں کی جا سکتی بلکہ حقیقت کو اُس علم کے ذریعہ دریافت کرتے ہیں جو سب کے لیے مشترک ہے۔ نیک زندگی بسر کرنے کے لیے اس بات کی ضرورت ہے کہ اس ہمہ گیر اور جامع علم کو حاصل کریں۔ نیکی کا علم پہلے ہے اور نیک عمل بعد۔ علم نیکی ہے۔ تعلیم کا مقصد حسب ذیل ہے۔ ۴۳

۱۔ بتلانا کہ علم ہر نیک فعل اور ہر فن کی بنیاد ہے۔ اس میں فن معاشرت بھی شامل ہے جس سے سقراط کو خاص طور پر دلچسپی تھی۔ گو ہر شخص نیکی کا علم نہیں رکھتا لیکن ہر ایک میں اس علم کے حاصل کرنے کی مخفی قوت موجود ہے۔

۲۔ اس قوت یعنی فکر صحیح کی نشوونما کرنا۔

سقراط کا طریقہ

یہ چیز سوفسطائیوں کے تقریری طریقوں سے حاصل نہیں ہو سکتی۔ سقراط کا کہنا تھا کہ ان کا طریقہ محض معلومات بہم پہنچانے میں کارآمد تھا۔ اس سے صرف سنا سنایا علم حاصل ہوتا تھا۔ اس لیے اس کے بجائے سقراط نے اپنا مکالماتی طریقہ یا "سقراطی طریقہ استدلال" ایجاد کیا۔

سقراطی علم معقول

(۱) طرز استفسار جس میں تخریبی عنصر شریک تھا۔

(۲) تکوینی حصہ جس میں تعمیری عنصر شریک تھا۔

عملاً سقراط عام طور پر لوگوں سے کسی نہ کسی وقت یا روزمرہ کی زندگی کے کاروبار سے متعلق رائے دریافت کرتا اور اس کو وہ عام رائے کے اصول کی توضیح میں استعمال کرتا تھا۔ اگر اُن کی رائے غلط ہوتی تو خود ایسے سوالات کے ذریعہ ان کو ثابت کر دیتا کہ ان کا خیال غلط ہے یا نہیں ان سے اسی بات [illegible]

سقراط کا یہی طنزیہ طریقہ تھا۔ اس کے بعد اکثر وہ مزید سوالات کے ذریعہ اس شخص کے ذہن میں صحیح تصور پیدا کرتا جس کا ایک حصہ اس کی پہلی یا اصلی رائے تھی۔ یہ سقراط کے طریقہ تعمیری یا تکوینی حصہ ہے۔ "میوٹک" کے معنی پیدا کرنے کے ہیں۔

(سقراط اپنے آپ کو ذہنی دایہ کہتا تھا) اس طریقے سے فرد لاشعوری لاعلمی سے شعوری لاعلمی اور پھر وہاں سے اور مدلل حقیقت پر پہونچ جاتا تھا۔

اس کے کام کے نتائج — سماجی نقطۂ نظر سے سقراط کا مقصد یہ تھا کہ سماج سے محض رسمی رسم کے اثرات کو زائل کردے اور ان کی جگہ عام حقائق کے معلومات بہم پہونچائے جو زندگی کی تمام مصروفیات اور نیک رویہ میں موجود ہیں۔ اس کا مقصد یہ تھا کہ فرد میں خود بخود غور و فکر کی قوت کو نشو و نما

۴۴ دیا جائے اور انہیں اس قابل بنایا جائے کہ وہ اپنے آپ کو جانے، ذاتی علم تک پہنچ سکے اور ایک آزاد شخصیت پیدا کرنے۔ تعلیم میں اس کی کارگذاری کا یہ نتیجہ نکلا کہ علم اور خصوصاً ایسے علم کی اہمیت بڑھ گئی جو روزمرہ کی زندگی میں درست عمل کی طرف رہبری کرتا ہے۔ سقراط کے خیال میں فطرت اور طبعی علوم کا مطالعہ بے سود تھا۔ صرف انسان، اس کے اعمال اور کارناموں کو وہ مطالعہ کے قابل سمجھتا تھا۔ اعلیٰ تعلیم میں اس کے طریقے کو بہت اہمیت حاصل ہوگئی۔ لیکن یہ یاد رکھنا چاہیے کہ مکالماتی طریقہ یا اس کا "طریقہ استدلال" جیسا کہ سقراط استعمال کیا کرتا تھا انہیں مضامین میں اختیار کیا جاسکتا ہے جن کے مواد افراد کے تجربوں میں موجود ہوں۔ اس طریقہ پر نفسیات یا اخلاقیات پڑھائے جاسکتے ہیں مگر تاریخ، علم ادب اور سائنس کے لیے یہ موزوں نہیں۔ علاوہ ازیں ایک خطرہ یہ بھی ہے کہ اس کو اگر مبتدی استعمال کرے تو وہ حقیقت تک پہونچنے کے بجائے مغالطے میں پڑ جائیں گے۔ اسی طریقہ کا استعمال سقراط کی تباہی کا باعث ہوا۔ جیسا جیسا زمانہ گذرتا گیا ان لوگوں کی تعداد میں بھی اضافہ ہوتا گیا جو اس طریقہ پر غور کرنے کی وجہ

سے ریاکاری کے ملزم قرار دیے گئے تھے اور عوام کے سامنے ان کا مذاق اڑایا گیا تھا۔ یہاں تک کہ ان کی تعداد میں کافی اضافہ ہو گیا اور یہی سقراط کی تباہی کا باعث ہوئے سقراط پر یہ بہتان لگایا گیا کہ وہ دیوتاؤں کے وجود کا منکر ہے اور نوجوانوں کے اخلاق کی خرابی کا باعث بن رہا ہے۔

افلاطون ۴۲۷ ق م سے ۳۴۷ ق م تک

افلاطون کا مطالعہ ہم کیوں کرتے ہیں

سقراط کی نہ کوئی تصنیف تھی اور نہ اس نے کوئی تعلیمی ادارہ قائم کیا تھا۔ اس کے تعلیمی خیالات کا پتہ اس کے دو شاگرد زینوفن اور افلاطون کی تحریروں کے مقابلے سے چلتا ہے۔ افلاطون کے کارناموں سے بعض وقت یہ معلوم کرنے میں دقت ہوتی ہے کہ کونسا جز سقراط کا ہے اور کونسا حصہ افلاطون کا۔ لیکن سن رشد کو پہنچنے کے بعد افلاطون نے نصب العین مملکت کا نقشہ اپنے مکالمے "ری پبلک" (جمہوریہ) میں پیش کیا۔ اور یہ مغربی تعلیم میں سب سے پہلی تعلیمی مسئلہ کی ایک
۴۵ منظم تمہید ہے نیز یہ مقالہ نظری اور عملی تعلیم پر تمام زمانوں کے لیے کارآمد مشوروں سے مملو ہے اس میں بتلایا گیا ہے کہ تعلیم نہ صرف حکومت کا ایک فریضہ ہے بلکہ اہم ترین فریضہ ہے۔ "قوانین" میں جو افلاطون کی سن رسیدگی کے زمانہ میں لکھی گئی ہے اور جس میں اس نے بہترین حکومت کی توضیح کی ہے، اس نے کئی سیاسی اور تعلیمی خیالات جو "جمہوریہ" میں بیان کیے تھے رد کر دیئے اور اس کی جگہ ایک ایسے حل کا ذکر کیا ہے جو قدیم روایت پسندانہ مطمح نظر پر مبنی تھا۔

افلاطون کے تعلیمی نظام کی فلسفیانہ بنیاد

افلاطون نے سقراط کے [illegible] اصول کو قبول کیا

کہ علم نیکی ہے۔ سقراط کی تمام دلچسپی فرد میں حصول علم کی قوت کو نشو و نما دینے کے، عملی مسائل پر جمی ہوئی تھی۔ افلاطون کی دلچسپی ما بعد الطبیاتی مسئلہ یعنی علم کی ماہیت سے متعلق تھی۔ علم کیا ہے؟ وہ جو حقیقت سے موافقت رکھتا ہو۔ لیکن حقیقت کیا ہے اس کا جواب ہمیں افلاطون کے فلسفہ کی تہ تک پہونچاتا ہے۔ حقیقت محض ظاہری، عارضی اور ناپایدار نہیں ہے بلکہ مستقل اور قائم بالذات ہے جو اپنے وجود کے لیے ادراک اور حواس کی محتاج نہیں۔ ہر ظاہری اور غیر قائم شے ایک نصب العین کے نمونہ پر بنائی گئی ہے۔ خواہ ایک جماعت کے افراد میں کیسا ہی اختلاف ہو مثلاً ایک آدمی دوسرے آدمی سے تفصیلی باتوں میں اختلاف رکھیگا، لیکن تمام آدمی اس نصب العین یا تصور کے اعتبار سے ایک ہی ہیں جس کے وہ نمونے ہیں۔ اور حقیقی دنیا بخلاف ظاہری دنیا کے دنیائے تصورات ہے۔ ظاہری دنیا کا علم ہمیں حواس خمسہ کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ لیکن ظاہری دنیا سے گذر کر حقیقی دنیا کو جاننے کے لیے ایک حواس سادسہ کی ضرورت ہے۔ صرف معدودے چند اشخاص ماہرین فلسفہ اس حاسہ سادسہ کے مالک ہوتے ہیں۔ اس لیے صرف وہی حقیقت کو پہچانتے ہیں اور ظاہری چیزوں کو جانتے ہیں اور اس لیے یہی لوگ حکومت کرنے کے اہل ہیں۔

۳۶ جو کچھ کہ یہاں ابھی ابھی کہا گیا ہے اس سے ظاہر ہے کہ ہر ظاہری چیز اپنا کام اُسی وقت درست طور پر انجام دیگی جب کہ وہ اپنے تصور سے قریب ترین مشابہت پیدا کرنے۔ ہر ظاہری وجود اپنی مخصوص خوبی رکھتا ہے۔ لیکن بہترین خوبی مجرد تصور ہے، جو تمام خوبیوں کی خاصیت میں داخل ہے۔ بہترین خوبی کا علم نیکی ہے۔ اس علم کا حاصل کرنا زندگی کا مدعا ہے اور اس کے حصول کے لیے قوتوں کا نشو و نما کرنا تعلیم کا مقصد ہے۔ جب ہم ریاست کے تصور کا تجزیہ کرتے ہیں تو معلوم ہوتا ہے کہ یہ تین عناصر سے ملکر بنا ہے۔

عناصر	افعال	نیکی
اشتہا	امداد	اعتدال
بہیمیت یا جذبہ	تحفظ	جرأت
عقل	ضبط	ذکاوت

جب یہ تینوں عناصر متفق ہو کر کام کرتے ہیں یعنی جب یہ اپنے متعلقہ نیکیوں کو ظاہر کرتے ہیں جب اشتہا امداد میں صرف ہوتی ہے نہ کہ بیجا رغبت میں، جب بہیمیت یا جذبہ ذاتی تحفظ میں صرف ہوتا ہے نہ کہ تہور میں، اور جب عقل نیکی کی راہنمائی میں صرف ہوتی ہے تو فرد کا عمل درست ہوتا ہے اور وہ اپنے مقصد یعنی نیکی کو حاصل کرتا ہے۔ فرد وسیع معنوں میں حکومت ہے۔ اس لیے جب ہم حکومت کے تصور کا تجزیہ کرتے ہیں تو معلوم ہوتا ہے کہ یہاں بھی تین عناصر ہیں جو ان تین عناصر سے مطابقت رکھتے ہیں جن سے فرد کا تصور بنتا ہے۔ یہ عناصر حسب ذیل ہیں :-

عناصر	فرائض	نیکی
[illegible]	امداد	[illegible]
سپاہی	تحفظ	عزت
حکام (فیلسوف)	ضبط	فراست یا دانائی

۳۷ حکومت کا عمل اسی وقت درست ہوگا جب وہ اپنے مقصد یعنی عدل و انصاف کو حاصل کرے یہ اس وقت ہی ممکن ہے جبکہ ان تینوں جماعت میں اتفاق عمل ہو یعنی جب کہ صناع سماج کی امداد کریں سپاہی اس کے تحفظ کے ذمہ دار ہوں

اور فلسفی اُس پر حکمرانی کریں۔

تعلیمی نظام جس کا ذکر رپبلک میں ہے

کس قسم کا تعلیمی نظام قایم کیا جائے کہ جس سے اُس کے مقاصد یعنی فرد میں نیکی اور حکومت میں انصاف کا احساس پیدا ہو؟

اس کے جواب میں افلاطون ایک ایسی نصب العینی سماج کی تجویز پیش کرتا ہے جو بطور اعیان اشتراکیت کے تنظیم پائے۔ حکومت کا اقتدار ہر چیز پر ہو اُسی کو اس بات کے تصفیہ کرنے کا حق بھی ہوگا کہ کون شخص شادی کرے؟ شادی محض ایک محبت تھی جس کا مقصد شہریوں کی افزایش اور پرورش۔ خاندانی زندگی مسدود کردی گئی تھی اور بچہ پیدا ہوتے ہی حکومت کی ملک بن جاتا تھا۔ حکومت ہی یہ تصفیہ کرتی تھی کہ اُسے زندہ رہنے کی اجازت دی جائے یا نہیں اس کی بھی ضرورت نہیں تھی کہ بچہ کی پرورش اس کی ماں ہی کرے۔ تعلیمی نظم و نسق کے خیالات افلاطون نے اسپارٹا کی عملی تجاویز سے حاصل کئے تھے اور مواد اہل اتھنز کے عملی تجاویز سے۔ سات سال کے سن تک بچہ کا جسمانی نشو و نما کھیل کے ذریعہ ہوتا تھا اور وہ اخلاقی اور مذہبی، معلومات حاصل کرتا تھا۔ سات سے سولہ سال کی عمر تک بچہ ایک ایسے حکومتی مدرسہ میں تربیت حاصل کرتا جو اتھنز کے نوجوانوں کی تربیت گاہ پلیسٹرا اور میوزیک اسکول کے مماثل مگر ترمیم یافتہ صورت رکھتی تھی۔ علم ادب ان تمام چیزوں سے پاک ہونا چاہیئے، جو غیر اخلاقی اور غیر مذہبی اثر پیدا کرسکتے ہیں۔ جمناسٹک اور موسیقی کی تحصیل خاص کر نفس کے اصلاح کی غرض سے ہونی چاہیئے۔ سولہ سال کے سن میں سماجی تقسیم وقوع میں آتی تھی، وہ نوجوان لڑکے اور لڑکیاں، کیونکہ دونوں کو ایک ہی قسم کی تعلیم دیجاتی تھی جن میں اشتہا کا غلبہ پایا جاتا تھا، دستکار جماعت میں بھیج دیے جاتے تھے۔ جو بچ جاتے وہ بیس سال کی عمر تک جسمانی تربیت اور فوجی ضبط کی تعلیم پاتے تھے اس کے بعد ان میں

تقسیم عمل میں آتی - ان میں سے وہ لوگ جو محض جذبات کے مطیع نظر آتے، عساکر کی جماعت میں شامل کر دیئے جاتے تھے باقی سائنس، علم حساب، اقلیدس، علم ہیئت اور موسیقی یعنی ازمنہ وسطیٰ کے چار مجوزہ مضامین کی تعلیم جاری رکھتے تھے۔ بیس سال کے سن میں ایک اور طریقۂ تفریق کا عمل ہوتا۔ وہ لوگ جن میں عقل و فراست کے آثار پائے جاتے، حکومت کے ادنیٰ خدمات پر مامور کر لیے جاتے۔ باقی ماندہ معدودے چند ہی اشخاص جو تصورات کے لیے حاسہ سادسہ کے مالک سمجھے جاتے پانچ سال تک منطق اور فلسفہ یعنی علم حقیقت کی تعلیم حاصل کرتے۔ پینتیس سال کے سن میں یہ لوگ اپنے مخصوص فرائض حکومت انجام دینے کے لیے سرکاری ملازمت میں داخل ہو جاتے تھے اور پچاس سال کے سن تک مامور رہتے تھے۔ اس کے بعد ملازمت کی سرگرمیوں سے علیحدہ ہو کر اپنی زندگی کے باقی ماندہ دن مطالعہ اور مراقبہ میں صرف کرتے تھے جو بہترین زندگی سمجھی جاتی۔

افلاطون کے تعلیمی خیالات کی اہمیت

جس تعلیمی تجویز کی تلقین اوپر پیش کی گئی ہے وہ اس اساسی اخلاقیاتی تصور پر مبنی ہے کہ ہر شخص کو اسی کام میں مصروف رکھنا چاہیئے جس کے لیے وہ فطرتاً موزون ترین ہے۔ اس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ تعلیم کا کام یہ دریافت کرنا ہے کہ کون فرد کس کام کے قابل ہے اس کے بعد اس کے لیے ایسی تربیت مہیا کرنا کہ جس سے وہ اس کام کے انجام دینے کے قابل بن سکے اس طرح سے فرد نہ صرف ذاتی خوش حالی حاصل کر سکیگا بلکہ سماج کی بہترین خدمت بھی سرانجام دے سکیگا۔ غلط تشخیص کے امکان کا توازن ناکاروں کے اخراج کے امکان سے ہو جاتا ہے۔ یہ صحیح ہے کہ افلاطون کی جماعت بندی بہت تنگ تھی، اور انسانی ارادہ کے فعل کو سماج میں اپنی جگہ پیدا کرنے کے قابل بننے کے بجائے دی ہوئی حیثیت پر قانع ہو جانے سے محدود کر دیا گیا تھا لیکن تھا۔

کا اصول قابلیت پر مبنی تھا جو ہمیشہ سماج کی قیام پذیری اور مفید تنظیم کی بنیاد ہونی چاہیئے۔
انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کا حل جو افلاطون نے
۳۹ پیش کیا تھا اس کا عملی نتیجہ یہ ہوگا کہ فرد مجبور محض ہوگا لیکن نظری اعتبار سے اس مسئلہ کے
دونوں اجزا میں بہترین ہم آہنگی پیدا ہو جاتی ہے۔ تعلیمی نقطۂ نظر سے افلاطون کا اس
بات پر زور دینا کہ ہر عملی کام کی تہ سے اصولی معلومات فراہم کی جائیں، نیز اپنے تعلیمی نظام میں
مرد اور عورت کو مساوی درجہ دینا، اس کو اپنے زمانہ سے بہت آگے بڑھا دیتا ہے۔ لیکن
افلاطون نے علم کو جو ضرورت سے زیادہ اہمیت دی اور نیک افعال کے نیک نتائج
مرتب کرنے کے لیے جن نیک احساسات کی ضرورت ہے اس سے لاپروائی برتی، اس کے
اعتبار سے وہ اپنے زمانہ کے خیالات تک بھی نہیں پہونچا۔ حقیقت میں بات یہ تھی کہ
افلاطون کو اپنے عصر سے کسی قسم کی ہمدردی نہیں تھی۔ اسی لیے اس کی کتاب "ریپبلک"
کا اس کے زمانہ پر کچھ اثر نہ پڑ سکا۔ لیکن اس نے شہری زندگی کے مقابلہ میں غور و فکر کی زندگی
کو جو اہمیت دی اس سے عیسائی رہبانیت کے لیے راستہ صاف ہو گیا اور اس کے دنیا
تصورات کے خیالات نے رومن عیسائی فلسفیوں کے خیالات کی فلسفی بنیاد پیدا کردی۔

ارسطو ۳۸۴ ق م سے ۳۲۲ ق۔م تک

ہم ارسطو کا مطالعہ اس لیے کرتے ہیں کہ (۱) اس کا اثر زمانہ مابعد کے حیات اور
تعلیم کے خیال پر بہ نسبت اور اشخاص کے زیادہ پڑا۔
(۲) اس لیے کہ وہ یونان کی عملی زندگی کے عروج کی نمائندگی کرتا ہے۔
ارسطو کے تعلیمی خیالات کا نظری پہلو اس کی تصنیف "اخلاقیات" میں دستیاب
ہوتا ہے لیکن عملی اور زیادہ اہم حصہ "سیاسیات" میں ملتا ہے۔ یہ کتابیں علمی مباحث کی حیثیت
رکھتی ہیں اس لیے ان میں وہ دلکشی نہیں ہے جو افلاطون کے مکالمہ میں پائی جاتی ہے۔

وسیاسیات" نامکمل رہی۔ اس کا آخری حصہ جو اعلیٰ تعلیم سے متعلق تھا یا تو لکھا ہی نہیں گیا یا پھر گم ہو گیا۔

ارسطو کا تعلق افلاطون سے

ارسطو افلاطون کا ایک پیرو تھا لیکن انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کے حل میں اس کو افلاطون سے اختلاف تھا۔ اسے افلاطون کے اساسی دعویٰ کی صحت سے انکار تھا کہ علم نیکی ہے۔ اس نے اس بات پر زور دیا ہے کہ نیکی عمل کے ساتھ ہوتی ہے نہ کہ علم کے ساتھ۔ افلاطون کے عقیدہ سے اس کا انکار افلاطون کے نظریہ حقیقت کی رد پر مبنی تھا۔ وہ مجرد تصورات کے وجود کو بجز ذہنی صورت کے تسلیم ہی نہیں کرتا۔ ہمیں ان تصورات کے باب میں اس وقت تک علم حاصل نہیں ہوتا جبتک کہ وہ مقرونی اشیاء میں ظاہر نہ ہوں اور جب تک ہمارے حواس خمسہ کا استعمال نہ ہو۔ چونکہ حقیقت تصورات پر مشتمل نہیں اس لیے انسان کی اعلیٰ ترین کامیابی تصورات کے علم کا حصول نہیں اور تعلیم کا مقصد اس قسم کا علم حاصل کرنا نہیں ہے۔ نیکی اس وقت حاصل ہوتی ہے جب کسی شے کا کام اس کے اعلیٰ ترین عمل کے مناسبت سے ہوتا ہے۔ انسان کا بہترین عمل استدلال ہے۔ اس لیے اپنے مقصد یعنی بہترین نیکی کے حاصل کرنے کے لیے اس کو استدلال کے مطابق زندگی بسر کرنی چاہیئے۔ لیکن آدمی سماجی جانور ہے۔ اس لیے اس کی نیکی اور خوش حالی اسی میں مضمر ہے کہ یہ اپنے ساتھیوں کے ساتھ رہ کر ان اصول کے مطابق کام کرے جو افراد کے ان اصول کے ساتھ مناسبت رکھتے ہوں جن کو استدلال درست تصور کرے۔

ارسطو کا تعلیمی نظام

کس قسم کا سماجی اور تعلیمی نظام اس خواہش کی تکمیل بہترین طریقہ پر ہو سکیگا۔ اپنے زمانہ کی حکومتوں کے تنقیدی مطالعہ کرنے کے بعد ارسطو اپنی کتاب "سیاسیات" میں اس نتیجہ پر پہنچتا ہے کہ گو نظری اعتبار سے

شہنشاہیت بہترین قسم کی حکومت ہے، لیکن جمہوریت عوام کی فلاح اور بہبود کے
لیے زیادہ مفید ہے۔ جمہوریت کا مفہوم یہاں خالص یونانی ہے۔ یہ ایک شہری،
حکومت تھی جو غلامی پر مبنی تھی اور جس میں مختلف جماعتوں کو شہری حقوق حاصل نہ تھے۔
گو ارسطو ایتھنی تھا لیکن اس کے سماجی اور تعلیمی تصورات افلاطون کے مقابلہ میں جو خاص
ایتھنز کا باشندہ تھا ایتھنز کے نصب العین سے زیادہ مشابہت رکھتے تھے۔ اس امر
میں ارسطو افلاطون سے متفق تھا کہ شہریوں کی تعلیم حکومت کی بہبودی کا اہم ذریعہ ہونا ۴۱
چاہیے مگر چونکہ اس نے افلاطون کے نصب العین حکومت کو رد کر دیا تھا اس لیے اس
کی تعلیمی تجویز میں افلاطون کی تجویز سے اختلاف ہونا ضروری ہے۔ خاندان اور خاندانی
زندگی کی تلف جو افلاطون کے ہاتھوں ہوا تھا اس پر اور اس نظام کی جس میں مرد
اور عورت کی تعلیم ایک ہی قسم کی ہوتی ہے، ارسطو ملامت کرتا ہے۔ جس طرح عورت
اور مرد دنیا میں اپنا مختلف مقام رکھتے ہیں، اسی طرح ان کے لیے تعلیم بھی مختلف ہونی
چاہیئے۔ خاندان کی پرورش کا نتیجہ صریح یہ ہوگا کہ بچے کی تربیت والدین کے تفویض
رہےگی۔ اس کی پوری تعلیم سات سال کے سن تک بلا شرکت غیرے والدین کے اقتدار
میں ہوگی اور اس کی اخلاقی تعلیم ہمیشہ اُن کا ایک فریضہ ہوگا۔ سات سال کے بعد بچے
کی تمام تعلیم سرکاری ہوگی۔ اور حکومت کا اس پر اقتدار رہیگا۔ اس تعلیم کی نوعیت کیا ہے؟
ارسطو نے زور دیا کہ انسان دو حصوں سے مل کر بنتا ہے۔ جسم اور نفس۔ اور
نفس میں ایک غیر عقلی عنصر ہوتا ہے یعنی اشتہا، خواہشات اور جذبات اور ایک عقلی
عنصر ہوتا ہے یعنی فہم۔ اس سب تعلیم کی تین صورتیں ہونی چاہیئیں: جسمانی، اخلاقی، اور
ذہنی۔ مدرسہ کی باقاعدہ تربیت سات سے اکیس سال تک جاری رہنی چاہیئے اور
مزید برآں اس مدت کو دو زمانوں میں تقسیم کیا جائیگا۔ پہلا زمانہ مخصوص ہے نفس کے غیر عقلی
حصہ کی تربیت کے لیے اور دوسرے میں عقلی حصہ کی تربیت ہو۔ ارسطو کا نقطہ نظر یہ تھا

عملی تھا اور اس نے اپنے مواد اور طریقۂ تعلیم کو خاص کر ایتھنز کے مروجہ نظام سے مستعار لیا تھا جسمانی تربیت جس پر پہلے ہی توجہ کی گئی تھی جمنازیم کے ذریعہ حاصل ہو اور اس تربیت کا مقصد محض طاقت اور جسم کی نزاکت نہ ہو، بلکہ اس سے ضبط اور تحمل کی عادتوں کی نشوونما ہو۔ اخلاقی تعلیم یعنی نفس کے غیر عقلی عنصر کی تعلیم جس کی طرف اس کے بعد توجہ کی گئی تھی، علم ادب اور علم موسیقی کے ذریعہ حاصل کی جانی چاہیئے۔ اخلاقی تعلیم میں عمل ہمیشہ نظریے

۴۲ مقدم ہونا چاہیئے۔ کام پر استدلال کرنے سے پہلے کام کیا جائے۔ جب درست احساسات اور افعال کا فرد عادی ہو جائے تو پھر اس کو ان کی عقلی بنیاد بتلائی جائے۔ اس طور پر سیرت کی خوبی جو عادت پر مبنی ہے اور جس کو تمام شہری حاصل کر سکتے ہیں فہم کی خوبی کے پیش پیش رہتی ہے اور یہ نتیجہ ہے عقلی عنصر کی تعلیم کا جس کو صرف درست والی جماعت ہی حاصل کر سکتی ہے۔ ہم پوری طور پر معلوم نہیں کر سکتے کہ عقلی عنصر کی تعلیم کی ہیئت کیا ہوگی کیونکہ "سیاسیات" کا یہ حصہ یا تو لکھا ہی نہیں گیا یا گم ہو گیا۔ مگر دوسرے حصوں میں جو حوالے دیئے گئے ہیں ان سے ہم یہ فیصلہ کرتے ہیں کہ اس میں ریاضیات، علوم موجودات اور حدلیات پر زور دیا گیا ہوگا۔

ارسطو کا اثر ارسطو نے حقیقت کی تلاش فطرت اور سماج میں کی۔ وہ اس بات پر جما رہا کہ حقیقت صرف فطرت اور سماج ہی کے مشاہدہ سے حاصل ہو سکتی ہے۔ اس کے اس استقرائی عمل نے اس کو عالم کے مفکرین میں بزرگترین سائنسی مفکر بنا دیا۔ اور وہ طبیعات مع کائنات، حیوانات اور سیاسیات کے علوم کا بانی بن گیا۔ ان علوم کی بنیاد ڈالنے کے لیے اس نے اپنے ارغنون یا آلۂ فن خیال یعنی منطق کو نشوونما دیا۔ مغربی یورپ کی بدقسمتی ہے کہ سوائے منطق کے اس کی تقریباً تمام تصانیف تلف ہو گئیں۔ اس لیے ازمنہ وسطیٰ جو اس کا بے حد احترام کرتا تھا، عملی زندگی میں اس کی استقرائی منطق کے پیرو نہ ہو سکے۔ اسکولاسٹک مفکرین

ایک طریقہ ہے نکۂ تحقیق کا۔ اس زمانہ میں اقتدار اور روایت کو جو اہمیت دی جاتی تھی اس میں اس واقعہ سے اور بھی اضافہ ہوگیا۔ لیکن اسلام نے جو اس کے فلسفہ سے زیادہ متاثر ہوا تھا اس فلسفہ کو ہسپانیہ کے توسط سے سارے مغربی یوروپ میں رواج دیا ہے۔ تیرہویں صدی میں شروع میں تو علماء نے اپنے موجودہ عقائد کی تائید اور جواز میں اس کا استعمال کیا لیکن بعد میں اس استعمال سے اُس استدلال کی ترغیب اور حمایت ہوئی جو روایت اور اقتدار کے حق میں مہلک تھا۔ اپنے زمانہ میں ارسطو کا اثر افلاطون سے زیادہ نہ تھا شہری ریاست کا زمانۂ عروج جس سے اس نے اپنا نصب العین مستعار لیا تھا ختم ہو چکا تھا اور اس کے ساتھ ہی شہری انسان کا قدیم بلانی نصب العین بھی رخصت ہو چکا۔ اب انسان کا وجود اس کی ذات کے لیے تھا اور سماجی استواری صرف بیرونی اقتدار کے ذریعہ حاصل ہو سکتی تھی۔

یونانی جامعات کی ابتداء

انفرادیت کی فتح

ایتھنز انفرادیت کی زیادتی کے بدولت برباد ہوا۔ زمانے کے رجحانات کو قابو میں لانے کی تمام کوششیں بے کار ثابت ہوئیں۔ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں ارتباط پیدا کرنے کے مسئلہ کا حل دریافت کرنے میں ارسطو کی کوشش آخری کوشش تھی۔ فلسفہ جو اب تک سماجی زندگی کا نصب العین مرتب کرنے میں کوشاں رہا تھا تنہا فرد کی خوشی پیدا کر سکا۔ یہ بات جس طرح ایک شہوانی اپی کیوری کے متعلق درست ہے اسی طرح ایک شریف ترین رواقی کے حق میں بھی صحیح ہے۔ تعلیم جو ہمیشہ سماجی اور سیاسی نصب العینوں کے تغیر سے مناسبت رکھتی ہے اب سماجی تعلقات کا خاطر کئے بغیر محض فرد کے نشو و نما اور ذاتی خوش حالی کا ذریعہ بن گئی۔ یہ بات اُس وقت تک حاصل نہ ہو سکی جب تک کہ یونانی

تارک حیات کی کش مکش رونما نہ ہوئی۔ لیکن بہر حال یہ چیز رومی فتح سے ایک عرصہ پہلے واقع ہو چکی تھی۔ اب ہم اس تبدیلی کا مطالعہ کریں گے۔

علماء سوفسطائیہ کے بعد یونانی تعلیمی نشو نما کی رفتار

دو نئی تعلیم جس کا آغاز

علماء سوفسطائیہ نے کیا تھا وہ اثرات کی پیدائش کا سبب بنی اور اعلیٰ تعلیم کی دوبارہ تنظیم کا باعث ہوئی۔ ایک اثر سقراط کے ذریعہ ظہور میں آیا جس کا نتیجہ فلسفیانہ مسلک کا قائم ہونا تھا۔ دوسرا ایسوکریٹس سے ہو کر نکلا اور جس کا نتیجہ بلاغت کے مسلک کا قائم ہونا تھا۔ رفتہ رفتہ یہ دونوں ادارے غیر مستحکم طور پر ایک دوسرے سے وابستہ ہوگئے اور جو ادارہ اس طور پر قائم ہوا تھا اس کو حال کے مصنفوں نے "جامعہ اتھنز" کا نام دیا ہے لیکن اس نام سے قدما واقف تھے۔ ۴۴

بلاغت کے مسلک

ان دو اداروں میں زیادہ اہم بلاغت کا دبستان تھا۔ علماء سوفسطائیہ کے خدمات بے ترتیب تھے۔ ہر سوفسطائی عالم آزادانہ کھڑا ہوتا اور دوسرے علماء کی کارگزاری کا لحاظ کیے بغیر تعلیم دیتا تھا۔ ایسوکریٹس نے سقراط کے بعد کے زمانہ میں عروج حاصل کیا اور سوفسطائیوں کے کام کو باقاعدہ اور موزوں مدارج کے نظام میں ترتیب دیا۔

تقریباً ۴۲۵ ق م علماء سوفسطائیہ

سقراط
فلسفہ کے مسلک

ایسوکریٹس
بلاغت کے مسلک

جامعہ اتھنز تقریباً ۰۰ ق م

افلاطون وارسطو دونوں نے مراقبہ کی زندگی کو عملی زندگی کے سلسلہ میں حیثیت
بہترین کارنامے کے جو زور دیا تھا اب اُس مراقبہ کی زندگی کو اہمیت حاصل ہوئی
جس میں عملی زندگی کو دخل نہ تھا۔ فلسفہ کے چار بڑے مسلک چوتھی صدی قبل مسیح
میں قائم ہوئے جو حسب ذیل تھے۔

(۱) مسلک اکاڈمی جس کو افلاطون نے ۳۸۷ ق م میں قائم کیا تھا (۲) مسلک لائسیم
جس کو ارسطو نے ۳۳۵ ق م میں قائم کیا تھا (۳) مسلک رواقی جس کو زینو نے ۳۰۰
ق م میں قائم کیا تھا۔ (۴) مسلک اپی کیورس کو اپی کیورس نے ۳۰۶ ق م میں قائم
کیا تھا۔

عملی زندگی کے کاروبار سے ان کا تعلق کم سے کم ہوتا گیا اور یہ ایک طرح کی مذہبی
برادری بن گئے اور پہلے جو اثر شہری حکومت کا تھا یہ ان کی جگہ حاصل کرنے لگے پہلے یہ
مسلک ابتدا میں صرف قائد اور اُس کے پیروؤں پر مشتمل تھے لیکن جب ان دبستانوں کے
٤٦ بانی مرگئے اور اپنی دولت و قلمی نسخے مدرسوں کے حوالہ کر گئے اور صدر کا، جو
"اسکالرک" کہلاتا تھا یا تو خود انتخاب کر گئے یا انتخاب کا انتظام کر دیئے تو یہ حصے
اُن مستقل اداروں کے لیے بنیاد ثابت ہوئے۔ اس کے علاوہ مزید آمدنی اُس فیس سے
ہوتی تھی جو اداروں کی رکنیت کے لیے مقرر تھی۔ ان مدرسوں میں تشنگان علم تمام
مہذب دنیا سے آنے لگے جن میں سے بہت سے ایسے تھے جنہوں نے انھیں پہنچنے
کے بعد محسوس کیا کہ وہ ان مسلک میں شرکت کی تیاری سے قاصر ہیں۔ نتیجہ یہ ہوا کہ وہ
مدرسین جو طلبا کو ان مسلک میں شرکت کے لیے تیار کرتے تھے ان سے متعلق ہوگئے۔
اکثر جگہ بانی مدرسہ کے مرنے پر حقیقی روح تعمیری ختم ہوگئی اور ان کا مقصد بدل
یہ ہوگیا کہ بانی مدرسہ کے خیالات کی تشریح جیسی [illegible] ہو سکے آغاز کے وقت ان
اداروں کے کام کی قدر و منزلت ہوتی تھی اس قدر [illegible]

دہقان کے تھے۔

جامعہ اتھنز

اس زمانہ میں اتھنز کے نوجوانوں کی تعلیم میں بڑی تبدیلیاں ہوئیں۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ سوفسطائیوں کی ذہنی تعلیم پر زور دینے اور انفرادی ذاتی فائدہ کی طرف رجحان کے پھر جانے کی وجہ سے یہ نتیجہ ہوا کہ جمنازیم جو جسمانی تعلیم گاہ تھی جہاں فوجی قواعد ملک کی خدمت کے مدنظر سکھائی جاتی تھی اپنی اہمیت کھونے لگی۔ پہلے تو مدت خدمت دو سال سے ایک سال کر دی گئی اور فتوحات مقدونیہ کے بعد جب اتھنز کی کوئی مملکت باقی نہ رہی جس کی خدمت کی جائے تو جمنازیم کی حاضری بالکل اختیاری کر دی گئی۔ نوشہری فوج میں غیر ملکی داخل ہونے لگے جس کی وجہ سے وہ ایک سماجی ادارہ بن گیا جس میں کچھ فوجی بو باس بھی موجود تھی پہلے نوشہری کیلئے جمنازیم کی حاضری جبری تھی اب بلاغت کے مسلک کی اختیاری حاضری کے ساتھ فلسفہ کے مسلک کے لیکچروں کے لیے حاضری لازمی ہو گئی۔ آخر ۴۷ میں جب مقدونیہ اور روما کے جنگ کے خطرے سے بچنے کے لیے اکاڈمی لائیزیم اور اپی کیورس کے مسلک بھی جو شہر سے باہر تھے اسٹائکس کی تقلید میں شہر کے اندر آگئے تو اتھنز کی مجلس وضع قوانین نے انہیں سرکاری امداد دی اور سوفسطائیوں یا پروفیسروں کے تقرر میں مجلس اپنے اختیارات کو عمل میں لانے لگی۔ ابتدائی رومی شہنشاہیوں کے فلسفہ اور بلاغت کے استاذیاں قائم کرنے کی وجہ سے ان دونوں مسلک کے اتحاد میں اور بھی وضاحت ہوئی۔ طلبا کا تعلیمی زمانہ اکثر چھ یا سات سال تک بڑھا دیا گیا۔ اور طالب علم کی زندگی کی خاصیتیں اور درسی خصوصیات کے اعتبار سے آج کل کے کالج کی زندگی سے مشابہت ہو گئی۔ اتھنز کی جامعہ عیسائی مذہب کے آغاز کے بعد بھی پیگنیت کا مرکز بنی رہی۔ لیکن قسطنطین کے عیسائی مذہب کو سلطنت کا مذہب بنانے کے بعد سے اس پر یکایک تنزل طاری ہو گیا۔ آخر ش ۵۲۹ء میں اس جامعہ کو جسٹینین

نے بند کروادیا۔

اسکندریہ کی جامعہ

زمانۂ قدیم میں جامعہ ایتھنز ہی یونانیوں کی واحد جامعہ نہ تھی بلکہ سکندر اعظم کے فتوحات کی وجہ سے یونانی تمدن تمام مشرق میں پھیل گیا اور گو بیرونی چیزوں مثلاً معابدوں، بام لگے گھروں، حمام خانوں سے یہ صاف ظاہر تھا لیکن یونانی زبان اور یونانی شائستگی نے بھی لوگوں کے قلوب کو فوجوں اور ہتھیاروں کے بہ نسبت زیادہ آسانی سے مسخر کرلیا۔ اسکندریہ، ٹارسس، رہوڈس، پرگیمس میں یونانی جامعات کا آغاز ہوا مگر ان میں صرف اسکندریہ کی جامعہ اثر اور قدر و منزلت میں ایتھنز کا مقابلہ کرسکتی۔ پہلے تین بطلیموس روشن خیال مدبر تھے جنہوں نے علم کی ترقی میں بہت کچھ جانفشانی کی۔ انہوں نے قلمی نسخوں کے جمع کرنے کی تحریک کا آغاز کیا جس کی نظیر تاریخ سوائے احیاء العلوم کے زمانہ کی تاریخ کے اور کہیں نہیں ملتی۔ اسی کا نتیجہ تھا کہ اسکندریہ میں مشترق میں ایک ۴۸ کتب خانہ قائم ہوا جس کی قسمت میں ازمنۂ قدیم کا عظیم ترین کتب خانہ بننا لکھا تھا۔ بعض روایات کے مطابق اس میں ایک زمانہ میں سات لاکھ قلمی نسخے موجود تھے۔ اس کے بعض حصے مسلمانوں کی فتح اسکندریہ یعنی ۶۴۱ء تک باقی تھے۔ اس کتب خانہ نے تمام ممالک کے علماء کی توجہ کو اپنی طرف منعطف کیا۔ تقریباً اسی زمانہ میں ایک عجائب خانہ بھی کھولا گیا جو آج کل کے بڑے سائنٹفک تحقیقاتی اداروں سے مشابہت رکھتا تھا۔ دنیا کے ہر علاقہ کے محققین کو بادشاہ مطالعہ کے لیے اپنے مصارف پر یہاں مدعو کرتا تھا۔ اقلیدس کا علم ہندسہ میں، ارشمیدس کا طبیعیات میں، اور ارسطارخس کا جغرافیہ و علم ہیئت میں بہت سا کام یہیں انجام پایا۔ بطلیموس نے کئی اور زبان فلسفہ اور ادب کے قائم کئے۔ کتب خانہ اور عجائب خانہ کے ساتھ ملنے سے جامعہ کی تشکیل ہوئی۔ اس جامعہ نے ابتدائی زمانہ میں اپنے سائنسی علوم کی وجہ سے خاص شہرت حاصل کی تھی۔ لیکن عیسائی

مذہب کے طاقتور ہونے کے بعد خاص طور پر یہ فلسفیانہ خیالات کا مرکز بنا رہا۔ یہ قدرتی نتیجہ تھا کیونکہ یہ جگہ سنگم تھی، یونانی، یہودی، مصری اور مشرقی علماء کی۔ یہاں سبعین کا ترجمہ تقریباً ۲۸۵ ق۔ م میں یونانی زبان میں ہوا۔ یہیں یہودی فیلو نے عبرانی مذہبی کتب میں اور یونانی فلسفہ میں موافقت پیدا کرنے کی کوشش کی۔ یہیں ابتدائی عیسائی پیشواؤں نے اپنے مشہور زمانی تدریسی مدرسے قائم کئے اور یہیں اس الہادیت کا نشوونما ہوا جس نے نئے مذہب کی بنیادیں متزلزل کر دیں۔ لیکن اسکے بعد کے زمانہ میں زبان کی قواعد، بلاغت اور علم ادب سے متعلق بہت سا کام موضوعی اور مصنوعی طور پر ہوتا تھا اور فلسفہ میں بے بیکار تفسیروں پر مشتمل تھا۔

علیہیات

گریک ایجوکیشن، سوفسٹس، ساگریٹیس، ایسوکریٹیس، پلیٹو اور شاٹل اتھینز اسکول، ایکیڈمی۔ پیسے متعلق سیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین

ایس۔ ایچ۔ بچر۔ سم آسپیکٹس آف گریک جینئس۔

۴۹ ای۔ پی۔ کبرلی۔ ہسٹری آف ایجوکیشن۔ باب ایک و دو۔

الیضاً ریڈینگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن۔ باب ایک و دو۔

ٹی۔ ڈیوڈسن۔ ایجوکیشن آف دی گریک پیپل۔

" " ارسٹاٹل اینڈ دی اینشینٹ ایجوکیشنل آئیڈیل۔

ایف۔ پی۔ گریوز۔ اے ہسٹری آف ایجوکیشن۔ جلد ایک باب ۲ تا ۸۔

" " ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن۔ باب دس تا بارہ۔

ایس ایس۔ لاری۔ ہسٹری کرسچین ایجوکیشن۔ دی ہیلینک ریس۔

جے۔ پی۔ مہافی۔ اولڈ گریک ایجوکیشن۔

پی۔ منرو۔ ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن۔ باب ۳۔

ایچ۔ ڈی۔ ایف۔ کٹو "دی گریک وے"
پی۔ دی۔ ایف۔ ایچ وی ریگس ۔۔۔ اور گریٹ
ینگ "ڈیولپمنٹ آف گریک تھاٹ"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات ۔ مقابلے اور عنوانات

۱۔ سقراط کی غلطی اس کے اس بیان میں کیا تھی: "سچائی کا علم درست عمل کا باعث ہے"؟

۲۔ کونسے بہتر طریقے بہ نسبت سقراطی معموں کے موجودہ تعلیم میں تصورات یا "کامل خیالات" کی نشو و نما میں مستعمل ہیں؟

۳۔ شادی میں ریاست کے اقتدار کے باب میں افلاطون کے "ری پبلک" کا مقابلہ موجودہ زمانہ کے بہترائیوں سے کیجیئے۔

۴۔ انتخابی عمل جو افراد کے زندگی کے کاروبار کے معین کرنے "ری پبلک" میں تجویز کیا گیا ہے اس کا مقابلہ حالیہ زمانہ کے روزگار رہنمائی کے اصول سے کیجیے۔

۵۔ کیا آج کل عورتوں کی تعلیم کا خیال افلاطون کی رائے سے زیادہ مناسبت رکھتا ہے یا ارسطو کی رائے سے؟

۶۔ کس طور پر جدید اصول کی تائید کہ "عمل کے ذریعہ علم حاصل کرو" ارسطو نے کی تھی؟

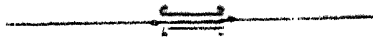
۷۔ کس طور سے آج کل کے مذہبی فرقوں میں اضافہ یونانیوں میں فلسفہ کے دبستاں کے قیام سے شابہت رکھتا ہے؟

۸۔ ایتھنز کے جامعہ کی نشو و نما کا مقابلہ ایک امریکہ کی یونیورسٹی مثلاً کلومبیا سے کیجیئے۔

۵۰ ۔۹ ۔کس اعتبار سے یونانیوں کے بلاغت کے دبستاں ہمارے ملک کے اکاڈیموں سے مشابہ ہیں ؟۔

۱۰۔ سکندریہ کے فتوحات کے بعد یونانی زبان کے استعمال کی اشاعت کا مقابلہ اٹھارہویں اور انیسویں صدی میں فرانسیسی زبان کے استعمال سے کیجیے

۱۱۔ مصری بادشاہ بطلیموس کی کارگذاری کا مقابلہ علوم کی اشاعت میں آیندہ رو کارنیگی سے کیجیے۔

۱۵

پانچواں باب

رومی تعلیم

خاکہ رومیوں کا مقصد ایسے ادارے قایم کرنا تھا جن سے دوسرے اقوام کے نصب العین کی تحصیل ہو۔ یہودیوں نے مغربی تمدن کے لیئے مذہبی نصب العین فراہم کیا۔ رومیوں نے اس کی تنظیم ایک ادارے کی صورت میں کی جن سے یوروپ کو بار بیریوں سے بچا لیا۔ یونانیوں نے اس کے لیئے انصاف کا نصب العین مہیا کیا۔ اور رومیوں نے اس کو نظام قانون کی شکل میں منظم کیا جس پر موجودہ یوروپی تمدن قائم ہے۔ یونانیوں سے تعلقات پیدا کرنے سے پہلے رومی اپنے بچوں کو عملی اور شہری تعلیم دیتے تھے۔ یہ تعلیم غیر ضابطہ کے خاندان چوک اور چھاؤنی کی مصروفیات کے ذریعہ حاصل ہوتی تھی۔ یونانی شایستگی کے اختیار کر لینے کے بعد رومیوں نے اپنی تعلیم کی تنظیم حسب ذیل طریقوں سے کی۔ (۱) تحتانی تعلیم لٹراٹور کے مدرسہ میں دی جاتی تھی۔ (۲) ثانوی تعلیم ابجرومی مدرسہ میں ہوتی تھی۔ (۳) اعلیٰ تعلیم کا انتظام مدرسہ بلاغت میں ہوتا تھا۔ اس کے بعد نوجوان رومی کسی جامعہ میں شریک ہو سکتا تھا۔

مغربی تمدن میں رومی اضافے تمدن عملی اور حکمرانی میں رومی تمام تاریخی اقوام سے زیادہ ذہین تھے۔ یہ بجید عملی تھے اور اعلیٰ نصب العین رکھتے تھے۔ تاریخ تمدن کی اہمیت یہ ہے کہ انہوں نے اداروں کی تنظیم کی جن سے دوسرے اقوام کے نصب العین حاصل ہوسکے۔

ہم نے اپنا مذہبی نصب العین یہودیوں سے حاصل کیا، لیکن وہ رومی تھے جنہوں نے اس کو ایک ادارہ میں تنظیم دیکر یورپ کو باربریت سے بچا لیا۔ اگر یونانیوں نے نصفت کا نصب العین مہیا کیا تو اہل روما نے اس کو ایک قانونی نظام میں معروفی صورت بخشی ۵۲ جس پر یوروپ کا موجودہ تمدن قائم ہے۔ عالمی سلطنت جس کی تنظیم رومیوں نے کی۔ ایک ذریعہ تھی جس کے توسط سے یونانی صنعت، علم ادب، سائنس اور فلسفہ کی اشاعت تمام لوگوں میں ہوئی۔

حیات کے متعلق رومیوں کا مطمح نظر

رومیوں کا نقطہ نظر ہرگز موضوعی نہیں رہا وہ ہمیشہ معروضی تھا۔ رومی مجرد چیزوں سے بیزار تھا اور معروفی چیزوں سے زیادہ واسطہ رکھتا تھا ہر چیز کی قدر نتیجہ کے افادی معیار سے جانچتا تھا۔ اس کے نزدیک زندگی کے تمام تعلقات کی تنظیم عملی اصول پر ہونی ضروری تھی۔ یہاں تک کہ مذہب بھی جس سے انسان کی اعلیٰ ترین خواہشات کی بے نقابی ہوتی ہے، رومیوں کے لیے زیادہ تر دیوتاؤں کے ساتھ ایک معاملہ تھا جو روزمرہ کی زندگی کی ایک عملی تدبیر تھی۔ اصل میں وہ صاحب عمل تھا نہ کہ سوچنے والا نہ متفکر یا محض جذباتی۔ وہ خصوصیت کے ساتھ حیات ارادی کی نمایندگی کرتا ہے ٹھیک اس طرح جس طرح اہل یونان فہم اور جذبات کی زندگی کی نمایندگی کرتے ہیں۔ اس کی زندگی حکومت کے لیے وقف تھی اور وہ فرد کو رعایا سے علیحدہ تصور نہ کر سکتا تھا۔ انفرادی آزادی اور سماجی تحفظ کی مصالحت کے مسئلہ کا حل اس کے نزدیک حکومتی اقتدار پر مبنی تھا لیکن فرد پر حکومت کی مطابعت اختیاری تھی نہ کہ جبری۔

رومی ادارے جو تعلیمی اثر رکھتے تھے

۱۔ خاندان رومی زندگی کی اساسی بنیاد خاندانی تھی۔ اس میں ماں کا درجہ اسی قدر قابل احترام تھا جس قدر باپ کا۔ اور عورت کا رتبہ رومی زندگی میں بہ نسبت

اہل یونان کے بہت بلند، وہ اثر انداز تھا یونانی مردوں کے برخلاف رومی مکان پر زیادہ رہا کرتے ۔ گھر ان کے لیے مقدس ترین جگہ تھی ۔ خاندان کے تمام افراد آپس میں ایک دوسرے سے بے حد متحد تھے ۔ اور جہاں یونانی اپنے بچوں کو بسرعت ممکنہ خود مختاری دینا چاہتا تھا رومی کا اقتدار اس کے خاندان کے اراکین کے مرنے ہی پر قطع ہوتا تھا ۔ اس خاندانی زندگی کے جو اثرات سیرت کے نشو و نما پر مترتب ہوتے تھے بیان سے باہر ہیں ۔

۵۳ **۲ - چھاؤنی** ۔ رومی ہمیشہ لڑائی میں مصروف رہا ۔ اس لیے باپ کا پہلا فریضہ تھا کہ اپنے بچوں کو جنگ میں حصہ لینے کے لیے تیار کرے ۔ یہ تربیت یونانیوں کے جمنازیم کی طرح اصولی نہ تھی ۔ باپ اپنے لڑکے کو گھوڑے کی سواری ۔ تیرنا اور بھالے کا استعمال سکھاتا تھا اور جب لڑکا سن بلوغ دسولہ سال کی عمر کو پہونچ جاتا تو ہتھیار کا استعمال چھاؤنی میں ہی سیکھ لیتا جب وہ اپنی کھیتی باڑی میں مصروف نہ ہوتا تو چھاؤنی میں حاضر رہتا ۔

۳ ۔ چوک تمام جمہوری دور میں رومی چوک کا بچوں کی تعلیم پر بڑا اثر رہا ۔ وہ یہاں نصب العین اور رعایا کے فرائض سے متعلق معلومات حاصل کرتے تھے ۔ ایتھنز کے نوجوانوں کے برخلاف رومی نوجوان مجرد اخلاقی ، قانونی ، سیاسی اور دوسرے زندگی کے امور پر مباحث سننے کے بجائے حکومت کے پیش نظر متعدد فنی مسائل پر بحث سنا کرتے تھے ۔ یاد رہے کہ ابتدائی دور میں تمام آزاد رومی اس زندگی میں حصہ لیتے تھے کیونکہ عظیم الشان فتوحات ملک جن کی وجہ سے مانند غلاموں سے گھس گئے تھے زراعت کا مشغلہ قابل حقارت نہیں تھا ۔

۴ ۔ **مذہب** ۔ رومیوں اور یونانیوں کے مذہبی خیالات میں اختلاف تھا ۔ ان کے دیوتاؤں کی خصوصیات انسانی تھیں اور نہ ان کے دیوتا خوشنما تھے ۔ رومیوں میں رہنما دیا [illegible] معدود دنیا تک [illegible] کے ذریعہ مشہور ہو جاتے تھے ۔ رومیوں کی

جمالیاتی یا علمی زندگی پہ مذہب کا کوئی اثر نہ تھا۔ حیات انسانی کی ہر مصروفیت کے لیے ایک دیوتا تھا جو پراسرار، غضب آلود، بے مہر تھا اور اپنا خراج قربانی طلب کرتا تھا لیکن یہ غیر شخصی دیوتا کم سے کم یونانی دیوتاؤں سے مشابہت پیدا کرنے سے پہلے تک، انسانی کمزوریوں کا نمونہ نہ تھے بلکہ ایک نمایاں اخلاقیاتی اثر رکھتے تھے۔ رومی مذہب نے احساس حسن کو نشو و نما نہیں دیا بلکہ احساس فرض کو۔

رومی تعلیم کے دور روما کی سماجی اور تعلیمی تاریخ دو دوروں پر منقسم ہے۔ گو ان دونوں دور کی تقسیم کی کوئی تاریخ معین نہیں کی جاسکتی، سہولت کی غرض سے ۱۴۶ ق م تک ایک دور قائم کی جاسکتی ہے، اسی وقت یونان فتح ہوا اور روما کا ایک صوبہ بنا۔ ابتدائی دور میں رومی زندگی وہی تھی جس کا ذکر اوپر کیا گیا ہے۔ اور تعلیم پر رومی نصب العین اور طریقوں کا اقتدار تھا۔ اس دور کے ختم ہونے سے بیشتر جنوبی اٹلی کے فتح کا نتیجہ تھا کہ رومی زندگی یونانیوں کے تعلق سے متاثر ہونے لگی۔ دوسرے دور میں روم قریب قریب پوری یونانی شائستگی کو اختیار کر چکا تھا، اور گو اس کے نصب العین اختیار نہیں کیے گئے تاہم مواد اور وضع دونوں پر یونانیت مسلط ہوگئی۔ ہم اب پہلے دور کی تعلیم پر غور کریں گے۔

الف۔ ابتدائی رومی تعلیم

رومی تعلیم کا مقصد ایسے وفادار رومی کی تعمیر تھا جو زندگی کے عملی فرائض کے لیے تیار ہو۔ یہ کام بالکلیہ خاندان کے تفویض تھا۔ جہاں باپ اپنے لڑکے کو انسانی اور شہری فرائض کی تربیت کرتا تھا اور ماں لڑکی کو نسوانی اور انتظام خانہ داری کے فرائض سکھاتی تھی۔ دوسرے تمام خاندانی تعلیمی نظامات کی طرح روما میں بھی زندگی کے اخلاقی پہلو اور سیرت کے نشو و نما پر زور دیا جاتا تھا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اہل روما کو

گھریلو اور سنجیدہ نیکیوں میں شہرت حاصل ہوئی، مثلاً دینداری، مردانگی، جرات،
بردباری، ایمانداری، ہوشیاری۔ اس اخلاقی تربیت کے ساتھ ساتھ جسمانی تربیت
بھی دی جاتی تھی تاکہ جفاکش اور سپاہیانہ وضع کے آدمی پیدا ہوں۔ یونانیوں کے
برعکس رومی بچوں کی جسمانی ورزشیں کسی نظام کے تحت اور ادارے کی شکل میں،
تربیت نہیں پائی تھیں۔ جسمانی خوبصورتی اور نزاکت کے اطوار کو زنانہ پن خیال
کرتے تھے۔ رومی تعلیم میں ذہنی عنصر کم تھا۔ بچے کو اس کا باپ پڑھنا لکھنا اور اعداد
شماری سکھاتا تھا۔ سوانح عمریوں کو اہم ترین جگہ دی گئی تھی۔ اور ان
۵۵ سورماؤں کی زندگی کے کہانیاں جنہوں نے روما کی خدمت کی تھی گھریلو تعلیم کا سرچشمہ
تھا جس سے رومی کردار نشوونما پاتا تھا۔ بارہ تختوں کے قوانین جو مجموعہ قوانین کا اساسی
پایہ تھے، ہر رومی بچے کو ازبر کرائے جاتے تھے مگر اس کا جو اثر رومی بچے پر ہوا وہ ہومر کے
اثر کے مقابلہ میں کچھ بھی نہیں ہے۔ ان کی تعلیم میں بجز بارہ تختوں کے ادبی عنصر اور بجز
قومی گیتوں اور مذہبی گانوں کے موسیقی کا کوئی عنصر نہ تھا۔ فن سائنس اور فلسفے سے رومی
ناواقف تھے۔ شائستگی صرف شائستگی کے لحاظ وہ حقارت سے دیکھتے تھے۔

رومی تعلیم کا طریقہ براہ راست تقلیدی تھی۔ اس میں پہلے باپ کی اور قوم کے سورماؤں
کی تقلید تھی۔ یونانی معتقد تھے کہ بچے ایسے ماحول میں رکھا جائے جس میں قول، فعل اور
اشیاء خوبصورت، آراستہ اور شائستہ ہوں اور ان کو اس پر بھروسہ تھا کہ نفس کا تکمیلی
مادہ مقصد کی تحصیل میں مدد کریگا۔ رومیوں کا یہ اعتقاد تھا کہ کسی کام کے سیکھنے کا ایک
ہی طریقہ ہے اور وہ یہ ہے کہ کام ایک مقررہ نمونہ کی تقلید میں کیا جائے اور اس
کو بار بار کریں تاکہ عادت کی تعمیر ہو۔ جب یہ حاصل ہو گیا تو مقصد کی تحصیل ہو گئی۔ اس کے
بعد عادات کے عقلی اساسوں کی نسبت تعلیم دینا رومیوں کے خیال میں نہ آیا۔

عبوری دور | رومی بچے کو ابتدائی دور میں اس طرح کی تعلیم دی جاتی تھی۔ لیکن

اس تاریخ سے کچھ عرصہ پہلے جو اس دور کے اختتام کا تعین کرتی ہے، ایک تبدیلی وقوع میں آرہی تھی۔ بالکل ابتدا میں لوڈس یعنی تحتانی مدرسہ کا آغاز ہوا جس میں رومیوں نے اپنے بچوں کو پڑھنے، لکھنے اور اعداد شماری سیکھنے کے لئے بھیجا لیکن اس سے خاندانی تربیت کی اہمیت میں کوئی کمی نہ ہوئی۔ کیونکہ ان خانگی مدارس میں صرف موضوعی مضامین ہی پڑھائے جاتے تھے نہ کہ مرد اور شہری کے عادات و فرائض کی تربیت ہوتی تھی۔ یہ تعلیم اس وقت تک ہی مناسب تھی جب تک رومیوں کی حیثیت ایک مقامی فرقہ کی رہی لیکن جب وہ پورے اٹلی پر قابض ہو گئے اور ان کے تعلقات اجنبی اور اعلیٰ تمدن سے قائم ہو گئے تو ایک وسیع تر شائستگی کی ضرورت ہوئی لیکن تبدیلی کی رفتار بہت دھیمی رہی لیس دی لیس اینڈرانی کس نے جو جنوبی اٹلی کا باشندہ اور ایک یونانی غلام تھا، لودس سے

۵۶

اعلیٰ پایہ کا اولین مدرسوں میں سے پہلا مدرسہ کھولا۔ چونکہ لاطینی ادبیات کا آغاز بھی نہیں ہوا تھا اس لئے اس نے ۲۵۰ ق۔م کے قریب اوڈیسی کا ترجمہ کیا جس کے بعد سے یہ تعلیم اور ادب میں رومی بچوں کے لئے درسی کتاب رہی اینڈرانی کس کے اتباع میں دوسرے یونانیوں نے بھی مدارس کھولے جن میں ترجمہ کے ذریعہ یونانی ادب اور ابتدائی یونانی السنہ کی تعلیم دی جاتی تھی۔ رفتہ رفتہ ان ترجموں اور آخرکار خود یونانی ادب کو رومی بچوں کی تعلیم میں ذہنی عنصر کے طور پر بارہ تختوں کے قوانین کے حفظ کی جگہ مل گئی لیکن یہ تمام ادارے خانگی کوششوں کا نتیجہ تھے اور جن کا کوئی نظام عام طور پر مسلمہ نہ تھا اور ان میں ادنےٰ طبقوں سے چند ہی بچے شریک ہوتے تھے۔

(ب)۔ رومی تعلیم جس پر یونانی اثر ہوا تھا

رومیوں کا یونانی شائستگی کو اختیار کرنا

۱۴۶ق.م میں رومائی، یونان پر کامیابی کے بعد رومی سوسائٹی میں یونانی چیزوں سے الفت عام طور پر پیدا ہو گئی۔ فاتح یونان سے کتب اور فنون کے قیمتی ذخیرے لوٹ کر لائے تھے۔ قواعد، بلاغت بلکہ فلسفہ کے یونانی علما بھی بڑی تعداد میں پایۂ تخت میں مدارس قائم کرنے کی غرض سے آ گئے۔ اہل روما نے یونانیوں کی شائستگی کو جس کامل طور پر حاصل کیا اس کی کوئی نظیر تمام تاریخ میں نہیں ملتی۔ انہوں نے مذہب، فلسفہ اور فنون کو کم سے کم ان کی وسعت اور ترتیب میں یونانیوں سے لیا اور تعلیمی نظام بھی لازمی طور پر نہیں سے لیا گیا تھا جس پر ان کی شائستگی مبنی تھی لیکن انہوں نے یہ کام اصلاح کیا کہ تعلیم کو یونانیوں سے ایک اعلیٰ ترین نظام میں منظوم کیا۔ یہ بات ہمیشہ ذہن نشین رہنی چاہئے کہ اس اپنا بٹ کی رفتار سست تھی جس کے وجہ رومیوں کی قدامت پسندی اور بار سوخ اشخاص کی مخالفت تھی۔ سوفسطائیوں کی تعلیم کی اشاعت جس تیزی سے اتھنز میں ہوئی تھی یا سائنٹیفک تعلیم کی اشاعت جو ہمارے ملک میں ہوئی ہے اس کے برعکس روما میں اس تحریک کا کام سو سال کے بعد تکمیل پایا۔

سیسیرو کی کتاب "ڈی آراٹیور" جس کی اشاعت ۵۵ق.م میں ہوئی۔ اس تحریک کی آخری کامیابی کا پتہ دیتی ہے۔ جو تعلیمی نظام اس وقت ترتیب پایا تھا بجز چند ترمیمات کے سلطنت کے اختتام تک برابر جاری رہا۔

حسب ذیل خاکہ رومیوں کے تعلیمی نظام کو واضح طور پر ظاہر کرتا ہے

تعلیم کے مدارج	مدارس	مدت
۱۔ تحتانی	لیٹر یٹار	سات تا دس
۲۔ ثانوی	ابجدی	دس تا سولہ
۳۔ اعلیٰ	بلاغت	سولہ کے بعد

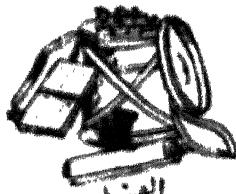
تحتانی مدرسہ

لیٹریٹار یعنی حروف تہجی کی تعلیم کا مدرسہ قدیم لوڈس تھا جس میں اب روی بچہ عمر کے ابتدائی معلومات حاصل کرنے بھیجا جاتا تھا۔ اور ایتھنز کی طرح تدریس کے زیر نگرانی رہتا تھا جس کی تمام رومی مدارس کے جو جمہوری اور ابتدائی زمانوں میں قائم تھے یہ مدرسہ بھی خانگی تھا اور مکان کے کسی ایک کمرے یا برآمدے میں منعقد ہوتا تھا چونکہ تدریس کے لیے قابلیت کا تعین نہ ہوا تھا اس لیے مدرسہ کا صدر اکثر آزاد غلام ہوتا تھا جس کو معاوضہ کر دیا جاتا تھا اور اس کا رتبہ بھی ادنیٰ تھا۔ ساز و سامان ناکافی تھے اور غالباً تدریس بھی تشفی بخش نہ ہوتی تھی۔ پڑھنا لکھنا اور اعداد شماری اسی طریقہ سے سکھلائی جاتی تھی جو یونان میں رائج تھا۔ بچہ پڑھنے میں مہارت حاصل کرتے گرامر اسکول بھیج دیا جاتا تھا۔ ان مدارس میں کوئی یونانی معلم نہیں تھا اور اکثر رومی بچے ان مدارس میں نہیں بھیجے جاتے تھے بلکہ ابتدائی تعلیم گھر پر اتالیق سے حاصل کرتے تھے۔

گرامر اسکول

۵۸ ابجدی مدرسہ اس نام سے اس لیے مشہور تھا کہ مثل ہمارے یہاں بھی قواعد درس کا اہم مضمون تھا۔ لیکن وہاں قواعد

۵۹ زبان کے معنی ہمارے مفہوم سے زیادہ وسیع تھے۔ اس میں علم ادب اور السنہ کی تعلیم بھی شامل تھی اور یہ مدارس از روئے فوقیت ادبی تھے۔ شروع میں یہ یونانیو کے ذریعہ چلائے گئے اور صرف یونانی السنہ اور علم ادب کے درس و تدریس پر قانع رہے لیکن ۱۰۰ ق م کے قریب لوسی ایس اے بی ٹیس اسٹائی لونے ایک لاطینی گرامر اسکول کھولا جس کے بعد سے یہ رواج پڑ گیا کہ ہر رومی بچہ دونوں مدرسوں

دیواری تصاویر سے مدرسے کے آلات۔

ب
موی تختی جس میں یونانی قلم باندھا ہوا ہے۔

الف
موی تختی اور چرمی بستہ جس میں طومار یا کتب ہوتے ہیں۔

سزا

ایک تصویر سے نقل کی ہے جو ہرکولینیم میں موجود ہے

میں حاضری دینا۔ پڑھنا املا نویسی اور قاعدہ زبان نصاب کے مضامین تھے۔ قواعد کے معنی یونانی اور لاطینی پڑھنا تھا ادیبوں کا کارنامہ علم ادب کی وضع اور محاورہ کا مطالعہ تھا اس لیے علاوہ نظم کے اس میں جغرافیہ تاریخ۔ کچھ ریاضیات اور منطقی رجحی، علم موسیقی اور سطوریات شامل تھے۔ سوائے منطق کے غالباً ان مضامین کا مطالعہ سرسری طور پر کیا جاتا تھا۔ گہری توجہ یونانی اور رومی مصنفوں کے ترتیب پر صرف کی جاتی تھی۔ وہ یہ تحریر و تقریر میں اظہار خیال کے درست نمونے تصور کیے جاتے تھے۔ یونانی میں

کا خیال تھا کہ تقلید اور حفظ کا مادہ ہونہار مقرر کی قابلیت کی بین دلیل ہے یونانی گرامر اسکول میں ہومر کا مطالعہ خاص طور پر کیا جاتا تھا اور شاہی زمانہ میں ورجل کا مطالعہ لاطینی گرامر اسکول میں بطور خاص کیا جاتا تھا۔ ساتھ ہی ساتھ مختلف مصنفوں کے اقتباسات بھی ان مدارس میں پڑھائے جاتے تھے۔ یونانی مدارس کے دو تعلیمی مضامین یعنی رقص اور ورزش جسمانی رومی مدارس میں اختیار نہیں کیے گئے۔ تعلیم کا طریقہ تفہیم اور املانویسی اور مطالعہ کا طریقہ حفظ تھا۔ اس کا مقصد یہ تھا کہ بچوں کو پڑھنے لکھنے اور بات کرنے میں اظہار خیال پر قابو حاصل ہو تاکہ وہ بلاغت کے اداروں کے لیے تیار ہو سکیں۔ ان گرامر اسکولوں میں بھی یونانی مدارس کی طرح تعلیم کے ضروری سامان مہیا تھے۔ مدرسین کی آمدنی وافر تھی اور ان کی سماجی حیثیت بلند تھی۔ تمام رومی مدارس کا ضبط سخت تھا اور بید کا استعمال بھی بے روک ہوتا تھا۔ مدرسے کے اوقات طویل تھے یعنی صبح سویرے سے لیکر شام میں دیر تک تعلیم ہوتی تھی لیکن کم سے کم اٹلی میں گرما کی تعطیل تقریباً جون کی پہلی سے اکتوبر کی پہلی تک دی جاتی تھی۔ علاوہ از ایں زحلیہ ہمارے کرسمس کی تعطیلات سے اور منروا کا جشن ہمارے ایسٹر کی تعطیلات سے مطابقت رکھتا تھا اور بھی کئی تہوار ایسے تھے جن میں مدرسہ بند رہتا تھا۔

مدرسۂ بلاغت جب بچہ گرامر اسکول کی تعلیم ختم کر لیتا یعنی جب وہ جوان ہو کر رول کی پوشاک پہننے کا مستحق ہو جاتا تو اس کی تعلیم ختم ہو جاتی تھی لیکن سرکاری خدمت میں شریک ہونے والوں کے لیے یہ بات نہ تھی۔ سرکاری خدمات کے امیدوار بلاغت کے مدرسہ میں شریک ہو کر تعلیم پاتے تھے جس کی مدت اُن کی قابلیت اور مذاق پر مبنی تھی مگر بالعموم یہاں تین سال کی تعلیم ہوتی تھی۔ بلاغت کے مدارس قائم ہونے میں دیر لگی اور ان کی رفتار بمقابلہ گرامر اسکول کے سست تھی۔ شاہی دور کے شروع میں ان کی تعداد زیادہ ہو گئی تھی۔ ابتدا میں صرف یونانی مدارس بلاغت قائم تھے

لیکن پہلی صدی قبل مسیح سے لاطینی بلاغت کے مدارس قائم ہونے لگے۔ مرور زمانہ کے ساتھ ان کی اہمیت یونانی مدارس سے زیادہ ہوتی گئی کیونکہ ان کی مقبولیت زیادہ تھی۔ جمہوریت کے آخری اور شاہی دور کے ابتدائی حصوں میں اعلیٰ طبقوں میں اپنے بچوں کو یونان بھیجکر بلاغت کی تربیت دلوانے کا رواج ہو گیا تھا۔

مقصد مواد اور طریقۂ تعلیم بلاغت کے مدارس کا مقصد فرد کو پبلک کاروبار کی زندگی کے لیے تیار کرنا تھا۔ جمہوری زمانے اور ابتدائی شاہی دور میں جبکہ رومی ابھی آزاد تھے، جو تربیت نوجوانوں کو سماجی خدمات کے لیے دی جاتی تھی وہ اہم اور کارآمد تھی۔ رومیوں کے نزدیک خطیب کے معنی تعلیم یافتہ آدمی کے تھے۔ اس میں شک نہیں کہ بلاغت کے مدارس کی تعلیم میں تقریر کے فنون مثلاً بلاغت، جدلیات اور مباحثہ پر زیادہ توجہ صرف کی جاتی تھی تاہم اگر ہم کوین ٹی لین کے قول پر اعتبار کریں تو معلوم ہوتا ہے کہ ادبی تنقید، منطق، موسیقی، علم ہندسہ، علم ہیئت، سیاسیات اور اخلاقیات کی تعلیم بھی احتیاط کے ساتھ دی جاتی تھی۔ تعلیم کا طریقہ نمونہ کے سبقیات کو جدلیات کے ذریعہ سیکھنا تھا۔ بعد میں مباحثہ میں حصہ لینا، پھر لکچروں میں حاضر رہنے کے بعد نمونوں کے مطابق تقریریں سیکھنا۔ بہت سے مضامین جو جدلیات، مباحثے اور تقریر کے لیے انتخاب کئے جاتے تھے ان کا تعلق رومی قانون کے نازک نکات سے تھا۔ ان سے نفیس امتیازات کی قابلیت کا نشوونما ہوتا تھا لیکن شاہی دور میں یہ مضامین تخیل سے زیادہ متعلق ہو گئے تھے اور مواد اسطوریات تاریخ اور اصلی روزمرہ کی زندگی سے بنی ہوئی چیزوں سے لیا جاتا تھا۔

۶۱

اعلیٰ تعلیم اہل روما میں سے جو زیادہ اعلیٰ تعلیم حاصل کرنا چاہتا تھا، کسی ایک یونانی جامعہ میں داخل ہوتا تھا۔ یہ عمل بعد میں باقی رہا۔ بانیکل کسیٹر کے زمانہ میں کتب خانے روما میں جلد جلد قائم ہوتے گئے۔ اور جب ۵۰۰ء میں ویس

پیشین نے ایک بڑا کتب خانہ "پیلس آف ہیس" میں قایم کیا تو ایک جامعہ کی بنیاد پڑگئی یہاں جامعہ اسکندریہ کی تاریخ دوہرائی گئی۔ مختلف بادشاہوں نے باری باری سے کتب خانہ سے متعلق درسی فنون کے پروفیسرایں قائم کیں۔ بالآخر یڈرین نے ۱۲۵ء میں اسی کتب خانہ کی تنظیم ایتھنیم کی شکل میں کردی قانون طب، عماریات، میکانیات کے شعبے بتدریج ترقی کرتے گئے۔ پرانا کا رآموزی کا طریقہ جاتا رہا اور مدارس میں موضوعی تعلیم کو فوقیت حاصل ہوئی۔ فلسفہ اور سائنس کی تحقیقات میں کم وقت صرف کیا جاتا تھا کیونکہ یہ دونوں چیزیں رومیوں کے مزاج کے خلاف تھیں۔ علاوہ ازیں یہی ایک جامعہ نہ جو روی تھی۔ کیونکہ مارسائی جہاں مغرب کی ایک اور جامعہ تھی آخر تک یونانی شہر رہا۔

مدرسوں کی سرکاری امداد یہ بات ذہن نشین رہنی چاہیئے کہ یہ تمام مختلف انواع کے مدارس خانگی اہتمام میں نشوونما پاتے رہے۔ ان پر نہ تو حکومت کی نگرانی تھی اور نہ یہ امداد پاتے تھے۔ ان مدارس کی تعداد میں اس قدر زیادتی ہوگئی کہ مارکس آرلیس کے عہد حکومت تک عملاً کسی صوبہ کا شہر ایسا نہیں تھا جہاں مقامی گرامر اسکول موجود نہ ہوں اور کوئی صوبہ کا پائتخت ایسا نہیں جہاں بلاغت کا مدرسہ موجود نہ ہو۔ ڈیس پیشین نے قواعد اور بلاغت کے منتخب اساتذہ کی ماہوار ایصال کرنے کا طریقہ رائج کیا جس کی توسیع اس کے جانشینوں نے کی بالآخر آن ٹونی نیس پائی یس نے تقریباً ۱۵۰ء میں قواعد، بلاغت، اور فلسفہ کے بعض مدرسین کو سینٹ کے اراکین کے حقوق عطا کئے جن میں ادائی محصول اور فوجی خدمات سے معافی خاص طور پر قابل ذکر ہیں۔ ۳۲۶ء میں جب مملکت پر عیسائیت کا تسلط ہوا تو یہی رعاتیں مذہبی پیشواؤں کے ممتاز حقوق کی بنیاد بن گئیں ۳۷۶ء میں گراشین نے تمام ملک میں اساتذہ کے ماہوار کا مستقل تختہ تیار کیا۔

طلتہ ۳۶ء میں جولین نے تمام شہری حکومتوں کے تقررات شاہی حکم کے نفاذ کے اختیار پر شد و مد کے ساتھ زور دیا بعد ۳۲۵ء میں ہر قسم کے مدارس قائم کرنا خاص حکومت کا حق قرار دیا گیا۔ لیکن جوں ہی شاہی حکومت کے لیے قومی تعلیمی نظام کا قائم کرنے کا زمانہ آیا، بربریوں کے حملوں نے مدارس کے ساتھ مملکت کا بھی خاتمہ کر دیا۔

رومی معاشرت کا انحطاط

رومی سلطنت کا خاتمہ کر دینا مشکل امر تھا کیونکہ حکومت بالکل ناکارہ ہو گئی تھی۔ تیسری صدی کے شروع ہی سے اس میں خود مختاری کی ابتدا ہو چکی تھی۔ جمہوریت کے قدیم طریقے کا بند رہنے کی نمائش قطعاً متروک ہو گئی تھی۔ مشرقی پستی کے طریقے جن میں شہنشاہ کے سامنے سر بسجود ہونا بھی شامل تھا رائج ہو گئے۔ شاہی دربار وسیع، عیش پسند، بد اخلاق اور پست ہو گیا تھا تمام اختیارات شہنشاہ میں جمع ہو گئے تھے۔ دفتریت کی تعداد زیادہ اور اس کا صرف کثیر ہو گیا تھا۔ جماعت رفقا اس کا داخلہ رشوت کے ذریعہ ہونے لگا تھا، بے شمار حقوق مگر کم ترین ذمہ داریوں کی جماعت بن گئی تھی۔ مملکت میں جو رفقا تھے انہیں اپنی قابلیت کو کام میں لانے کا موقع نہ تھا اور یہ فرج سے جو دشمنوں سے بھری ہوئی تھی کنارہ کشی کرتے تھے۔ یہ عیش و آرام کی مطمئن زندگی بسر کرتے تھے جس کی بہترین صورت شائستہ بیکاری اور بدترین صورت عیاشی تھی۔ غرضیکہ نہ ان کو مملکت کے کاروبار کا خیال تھا اور نہ ساتھیوں کی خستہ حالت سے دلچسپی تھی۔ بقیہ آزاد شہری یعنی ابل کیوریہ فوجی اور حکومت کے فرائض کا بار اٹھانے پر مجبور تھے۔ طاعون، بچوں کے اموات اور بد اخلاقی کی وجہ سے مردم شماری میں کمی ہوتی گئی، اور بربریوں کے خلاف ملک کی حفاظت کرنے میں بھی نا قابل ہو گئے۔ دیہات و قصبوں کی کمی نے بالآخر رومی سلطنت کو مٹا دیا۔ غلاموں کے طبقہ میں سلسلہ وار لڑائیوں کی وجہ بہت زیادہ اضافہ ہوا اس میں آزاد لوگوں کی بہ نسبت بھی اضافہ ہوا کیونکہ ان میں

اکثروں نے رومی شہریت کے ذمہ داریوں اور بار سے نجات پانے کی غرض سے اپنی خوشی سے غلاموں کے زمرہ میں شریک ہونا پسند کر لیا۔

تعلیمی انحطاط | جیسا قبل ازیں بتلایا گیا ہے جہاں سماجی نصب العین اور زندگی میں تبدیلیاں واقع ہوتی ہیں، اس کے مطابق تعلیم میں بھی تبدیلی ہوتی ہے۔
اس انحطاط کے دور میں تعلیم رفقا کی جماعت کے ساتھ مخصوص ہو گئی۔ اس کا مقصد روزمرہ آدمی کو عملی فرائض کے لیے تیار کرنا نہیں رہا بلکہ رفتہ رفتہ اُس کا مقصد زیادہ تر فرد کو سماج میں چمکانا ہو گیا۔ مدرسوں کا مطمح نظر معنی اور چیزوں کے مفہوم سے واقف ہونا نہ رہا بلکہ محض وضع کی تکمیل ہو گیا۔ اس نقطۂ نظر اور اس قسم کے تعلیمی مقصد کے ساتھ ظاہر ہے کہ یہ عہد بے ثمر ہونا چاہیئے۔ مارکس آرریلیس کے بعد جس کا انتقال ۱۸۰ء میں ہوا کوئی بلند پایہ مصنف مصور یا فلسفی پیدا نہ ہو سکا۔ اور اوسط درجہ کے صاحب علم و کمال بھی بہت کم تھے سوائے چند فنی تصانیف پر قلم اُٹھانے والوں اور ڈونیٹس نحوی کے جس کا زمانہ تقریباً ۳۵۰ء کا تھا اور پرسیین جس کا زمانہ تقریباً ۵۰۰ء کا تھا اور جس کے قواعد ازمنہ وسطیٰ میں استعمال ہوتے تھے کوئی یگن مصنف اس دور کا ایسا نہیں کہ جس کا اثر بعد کے زمانوں پر ہوا ہو۔ اس لیے مدارس قواعد زبان قدیم علم ادب اور خصوصاً ورجل

۶۴ اور ہاریس کے مطالعہ میں مصروف تھے لیکن اب اس کا مقصد التقا اور ادب بنجی نہیں رہا تھا بلکہ ان کا مطالعہ لفظی خصوصیات اسلوب کی غرض سے کیا جاتا تھا۔ اسی طرح چونکہ تقریر زندگی کے عملی کاروبار میں مستعمل نہ تھی مواد تعلیم کی کوئی اہمیت نہ تھی۔ وضع اظہار پر تمام توجہ صرف کی جاتی تھی۔ اس لیے ان ان گنت الفاظ کو جاننا پر تکلف اسلوب پر قابو حاصل کرنا، تقریر کو ظاہری حیثیت سے رعب دار بنانا بلاغت کے دبستانوں کے طلبا کا مطمح نظر بن گیا تھا۔ چونکہ اب سینٹ اور چوک میں خطبے نہیں دیے جاتے تھے۔ اس لیئے مقرر اور بلاغت داں تانگ یا مکان کو اپنی جولانگاہ بنا لیا تھا۔ جہیں وہ اپنی قابلیت

کی نمایش کرتا تھا جس میں شایستہ لوگ بڑی تعداد میں جمع ہوتے تھے۔ ٹھیک اسی طرح جس طرح آج کل لوگ گانے بجانے کی محفلوں میں شریک ہوتے ہیں۔ فلسفہ اب کسی مغربی مدرسہ میں نہیں پڑھایا جاتا۔ اور قانون بہت کم مدرسوں میں۔ قواعد اور بلاغت کے مدارس آخر تک نشو و نما حاصل کرتے رہے ان کے مدرسین وقعت کی نظر سے دیکھے جاتے تھے ان کی یافت بھی اچھی تھی لیکن ان کی بُری معاشرت جس میں شایستگی پیدا کرنے والی یونانی تعلیم کی خوبیاں یا رومی تعلیم کی عملی خوبیاں ختم ہو چکی تھیں تعلیم کے زمانہ پر کچھ اثر مترتب نہ کرسکی۔

رومی مصنفین جنہوں نے تعلیم پر کتابیں لکھیں

ہم دیکھ چکے ہیں کہ یونانیوں کے برخلاف رومیوں نے زندگی کے مقصد یا تعلیم کے معنی پر خیال آرائی نہیں کی۔ ان کے لیے تعلیم کے معنی محض عملی زندگی کی عملی تیاری تھی۔ اس لیے ہم کو اسی کی توقع ہونی چاہیے کہ رومیوں کی تعلیمی تصنیفات مروجہ عملی امور کی تفسیر ہونگی۔ رومی تعلیم سے متعلق ہمارے معلومات زیادہ تر سیسرو کے ڈی آرٹیاٹر ٹیسی ٹس کے ڈی آرٹیاریبَس سیوٹانی یس کے ڈی گرامیٹیکس اور ڈی رہٹاری کس، او خاصکر کوین ٹی لین کے ڈی انسٹیٹیوشن آری ٹوریا سے حاصل ہوئے ہیں لیکن ان میں سے صرف کوین ٹی لین نے تمام کائنات کے نسبت خیالات ظاہر کیے ہیں مثلاً وہ مسائل جو اسکول کی تدریس اور معلم کی تدریس کے تناسبی فوائد، ضبط مدرسہ شوق حافظہ کی تربیت، طبیعت سے شباہت پیدا کرنا اور استاد کی قابلیتوں سے متعلق ہیں اس کی بارہ جلدوں میں ان کی صراحت کی گئی ہے سمجھا جاتا ہے۔ لیکن ان میں ابتدائی حرف تہجی سے لیکر بلاغت تک مضامین کی تدریس کے طریقوں اور ادبی اوصاف کا ذکر ہے۔ طریقہ سے متعلق جو تجاویز اس نے پیش کی ہیں اکثر باتوں میں آج کل کے مقبول ترین اصول سے مطابقت رکھتی ہیں۔ گو یہ ہسپانیہ میں پیدا ہوا تھا لیکن بیس سال تک

۶۵

روما کا سب سے مشہور بلاغت کا معلم رہا۔ اور اس کی تصنیف ملازمت سے سبکدوش ہونے کے بعد ۹۵ء میں لکھی گئی۔ اس کے ہمعصر اس کی بیحد قدر کرتے تھے اور یہ پہلا معلم بلاغت تھا جس کی مالی امداد ویسپیشین نے کی۔ اس کتاب کا اثر سلطنت کے زوال تک مدارس پر بہت رہا اور نشاۃ ثانیہ کے ابتدائی زمانہ میں اس کتاب کی بازیابی انسیت شناسوں کے لئے بے حد کارآمد ثابت ہوئی۔

علیٰہیات

رومی تعلیم، انڈرائکس، کوئین ٹیلین، وغیرہ پر سیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

کلارک، جارج، "ایجوکیشن آف چلڈرن ایٹ روم"

گبرل۔ای۔پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۳۔

" ۔ ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۳۔

گریوز۔ ایف۔ پی۔ اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۱ باب ۱۔

لاری۔ ایس، ایس۔ "پری کرسچین ایجوکیشن"۔ "دی رومنس"

مہافی۔ جے، پی۔ "گریک ورلڈ انیڈر رومن سووئے"

منرو، پال "ٹیکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۔

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقالے

اور عنوانات

۱۔ کیا وجہ ہیں کہ رومی بچوں کی تعلیم میں بمقابلہ امریکہ کے بچوں کی تعلیم کے سوانح عمری کی تعلیم سے اس قدر مختلف اثر پیدا ہوا۔؟

۲۔ ہماری قومی زندگی کی تاریخ میں وہ کونسا دور ہے جبکہ ہمارے بچوں کی تعلیم اور روما کے بچوں کی تعلیم میں مشابہت پائی جاتی ہے۔ وہ کون اثرات تھے جن سے تبدیلیاں وقوع میں آئیں۔؟

۳۔ ہماری تاریخ میں وہ کونسا زمانہ تھا جبکہ تقریری فنون اسی قدر اہم خیال کیے جاتے تھے جس قدر کہ روما کے جمہوری زمانہ میں ان کی قدر تھی۔ ہمارے آج کل اس قدر کیوں گھٹ گئی ہے ؟

۴۔ رومی یونانی السنہ کا مطالعہ بچپن میں شروع کرتے تھے۔ امریکہ کے پبلک مدارس میں غیر ملکی زبانوں کی تعلیم ہائی اسکول میں شروع ہوتی ہے۔ ان دونوں میں کونسا عمل زیادہ صحیح تر تعلیمی اصول پر مبنی ہے ؟۔

۵۔ اہل روما قانونی تعلیم پر زور دیتے تھے اور ہم تحتانی تعلیم پر۔ اس کی کیا وجہ ہے؟

۶۔ کیا ہمارا تعلیمی نظام مقصد و نظم ونسق کے مد نظر یونانی سے یا رومی نظام سے مشابہت رکھتا ہے ؟

۷۔ جرمنوں کے زائری سال کا مقابلہ رومیوں کے اس عمل سے کیجیے جس کے تحت وہ اپنے بچوں کو ملک کے باہر یونانی مدارس میں بھیجا کرتے تھے۔

۸۔ اہل روما نے جو تقلید یونانی شائستگی کی کی تھی اس کا مقابلہ مقصد مواد اور طریقہ کے تحت جاپانیوں سے کیجیے، جو مغربی شائستگی کی تقلید کر رہے ہیں۔

۹۔ عام طور پر رومی بچے بلاغت کے مدرسے میں اپنی تعلیم بیس یا بیس سال کے سن میں ختم کرتا تھا۔ کیا وجہ ہے کہ امریکہ کے طلباء کے لیئے اس کے لیئے دو یا تین سال کی مدت زیادہ رکھی گئی ہے ؟

۱۰۔ کوین ٹیلین کے مجوزہ نصاب مدرسہ بلاغت کا مقابلہ امریکہ کے کالج کے نصاب سے کیجیے۔

۱۱-کیا کوئی ثبوت اس بیان کی تائید میں ملتا ہے کہ روما کے شہنشاہ صاحبان بلاغت کو رقمی امداد اس غرض سے دیتے تھے کہ تقریری آزادی کو محدود کر دیں۔؟

۱۲-عموماً یہ کہا جاتا ہے کہ امریکہ میں ایک آرام سے رہنے والی جماعت کی ضرورت ہے۔روما میں آرام پسند جماعت زعقا کی تھی۔کیا موجودہ معاشرتی حالات اس خیال کی تائید کریں گے کہ ایسی جماعت کا معاشرتی مطمح نظر روما سے نسبتاً مختلف ہو؟

۱۳-شاہی زمانہ میں رومیوں کا جو برتاؤ اجنبی سے تھا اس کا مقابلہ آج کل کے امریکہ کے باشندوں کے برتاؤ سے کیجیے۔

۱۴-موجودہ زمانہ کی کونسی شائستہ قوموں نے اپنے اصولِ قانون کو روما کے قانون پر مبنی نہیں کیا؟ اس کی کیا وجہ ہے؟

چھٹا باب

ابتدائی عیسائی تعلیم

خاکہ۔ عیسائی مذہب نے فرد کی اخلاقی اصلاح کرنی چاہی اور اس کے ذریعہ سماج کی اصلاح مقصود تھی اس لیئے ابتدا میں اس مذہب نے اپنے پیروؤں کو خالص اخلاقی اور مذہبی تعلیم موسیقی مدرسوں میں دی بعد میں جب اس مذہب کی اشاعت اعلیٰ طبقوں میں ہوئی تو اعلیٰ تعلیم سوال جوابی مدارس میں دی جاتی تھی جو پادریوں کی تربیت کے ادارے بن گئے۔ بشپ کے کلیسا سے ملحقہ کینسی مدارس قائم ہوئے جو وفاداروں کے قائدین کی تربیت کے لیئے کلیسا کے ایک اہم آلہ بنے۔

عیسائی مذہب کی تبلیغ کے لیئے فضا کس طرح تیار کیگئی

قیام سلطنت کے بعد روما نے تمدنی دنیا میں اثر و [illegible] رائج کیا [illegible] کی وجہ [illegible] مبلغین کا کام آسان ہوگیا۔ اگر روما کا امن قائم نہ ہوتا تو یہ چیز ناممکن تھی۔ مختلف اقوام پر حکمرانی کرنے کی ضرورت نے روما کو اس امر پر مجبور کر دیا کہ ایک قانون اجانب مرتب کرے جو ایسے قانونی اصول پر مشتمل تھا جو تمام اقوام کے لیئے عام تھے۔ اس سے لوگوں میں اخلاقی تو اس کا تصور پیدا ہوا جو سب کے لیئے مشترک تھے اور تمام پر ان کا اطلاق ہو سکتا تھا خواہ وہ آزاد ہوں یا غیر آزاد امیر ہوں یا غریب، پڑھے لکھے ہوں یا ان پڑھ۔ رومی افواج میں بلا تخصیص قوم اشخاص کی بھرتی کی جاتی تھی اور رومی [illegible] کے حقوق تمام باشندوں کو دیئے جاتے تھے۔ اور یہ عمل ہوتا جارہا تھا۔ [illegible] ایک عام [illegible] تیار ہو رہا تھا۔ ان باتوں کا

۶۸ اثر یہ ہوا کہ رومہ کے عاقلوں میں اور خصوصاً رواقی فلسفہ میں یہ تصور بتدریج ذہن نشین ہوتا گیا کہ باوجود قومی اختلافات کے تمام انسان ایک ہی ہیں۔ اس سے عیسائیت کا یہ استنباط نکلا کہ تمام آدمی ایک ہی خدا کے بندے ہیں۔ اس لیئے وہ ایک دوسرے کے بھائی اور اُس کی مخلوق ہیں اُس کی بارگاہ میں نسل، مالی دولت اور علم کا امتیاز نہیں، اُس کی نظر میں سب یکساں ہیں علاوہ ازیں عیسائی مذہب ایسے وقت پیدا ہوا تھا جب کہ دنیا اپنے وجود سے بیزار ہو گئی تھی جب کہ لوگوں کو گناہ کا یقین ہو گیا تھا اور اون کو ایک اخلاقی سہارے کی تلاش تھی جس کو نہ تو بیگن مذہب دریافت کر سکا تھا اور نہ بیگن فلسفہ عیسائی تبلیغ نے انسان میں ایک مشترک خصوصیت کا جو احساس پیدا کیا اُسی میں یہ چیز مضمر تھی کہ قومی امتیاز کے حدود بہت ہی ضعیف اور مصنوعی ہیں۔ نہ صرف مغرب بلکہ مشرق کے لیئے جہاں یہودیوں کی مروجہ طرز زندگی اور تعلیم میں تنگی اور اعتقادی تصنع پیدا ہو گیا تھا۔ ایک زبردست جان توڑ قوت کی اور بھی ضرورت تھی۔ یہ توانا کرنے والی لیاقت حضرت مسیحؑ کے ذات میں ظاہر ہوئی۔ حضرت مسیحؑ پر یہودی خاندانی زندگی، یہودی معابد اور ربیوں کے مسلک کے اثرات تھے لیکن عیسائی فرقہ کے قائد نے ان سماجی اثرات کے رد عمل میں گرمجوشی سے کام لیا جو افراد کو دبائے ہوئے تھے۔

فرد اور سماج کے تعلقات کے نسبت عیسائی نقطہ نظر

یونان اور روما نے انسان اور شہری میں کبھی امتیاز نہیں پیدا کیا ان کے لیئے ذہنی خوبیاں کارآمد تھیں جو شہری تھیں یعنی جن سے حکومت کی خدمت کسی نہ کسی طرح انجام پا سکے۔ ذات کا تصور ان کیلئے وجود نہ رکھتا تھا اور نہ انہیں اس بات کا علم تھا کہ انسان کا ذاتی نفس بھی بذات خود کارآمد اور مفید ہو سکتا ہے اور قابل نشو و نما ہے۔ اسی طرح انفرادی خوبی مثلاً اپنے ہم جنسوں کو خیرات

دینے ان کے ساتھ ہمدردی سے پیش آنے اور ایثار نفسی کی ان کے پاس بہت کم قدر تھی عیسائی تبلیغ نے انسان میں ایک مشترک خصوصیت کا جو احساس پیدا کیا، اس میں یہ چیز مضمر تھی کہ قومی امتیاز کی حدیں بہت ضعیف اور مصنوعی ہیں۔ قومی خداؤں کے وجود سے عیسائیت کے انکار نے حکومت اور عیسائیت کے درمیان چپقلش پیدا کردی

۶۹ آئندہ حکومت کا اعتقاد اور اس بات کا یقین کہ موجودہ حیات آئندہ زندگی کی تیاری اور حضرت مسیح کی اس عالم میں جلد واپسی اور اس دنیا کے فانی ہونے کے احساس نے اس کی دلچسپیوں اور لذتوں کو ابدی نجات کے مقابلہ میں برا ٹھہرانے کا خیال پیدا کیا۔ ابتدائی زمانہ کے عیسائیوں میں عالم آخروی کا خیال اس طرح پیدا ہوا۔ اسی نصب العین کے سبب وہ اُس ادارے یعنی "کلیسا" سے وابستہ رہے جو اُن کے مذہب کی تنظیم کے بعد اس نصب العین کا محافظ بنا۔ یہی وجہ تھی کہ عیسائیوں کے بہترین اشخاص دنیاوی معاملات سے علحدہ رہے یہ چیز پیگن کے خیال کے بالکل برعکس تھی پیگن اس دنیا کے لیے زندہ تھا، اور اس کی ساری مسرتیں اسی دنیا میں تھیں اُسے کسی آئندہ زندگی کی توقع نہ تھی۔ جس شخص کی نظر دوسرے عالم اور دوسری زندگی پر جمی ہوئی ہو ظاہر ہے کہ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں مصالحت کے مسائل اُس کے پاس کوئی وقعت نہیں رکھ سکتے۔

عیسائی مذہب ایک اخلاقی ضبط تھا

عیسائی مذہب کا مقصد افراد کے اخلاق کا نشو ونما اور اس کے ذریعہ سماجی اخلاق کی تہذیب تھی۔ ہر طبقہ میں شریک ہونے کے لیئے ذاتی پاکی شرط اولین تھی۔ ابتدائی زمانہ میں کلیسا کے کارناموں کی اہمیت کا اندازہ اُس وقت ہو سکیگا جب کہ رومی سماج کی ابتر حالت ہمارے پیش نظر رہے۔ طفل کُشی اور ان کی پرورش کی طرف سے لاپروائی جو تمام طبقوں میں رائج تھی عیسائیوں کے پاس قتل تھی۔ اس طرح اُس زمانہ کی پُھیلیائی مذہب کے لباس میں عوام کے جبا سوز رسوم اور خونی

لڑائیاں ان کے نقطۂ نظر سے خوفناک گناہ تھے۔ ان برائیوں کے دور کرنے کی سعی سے
بھی زیادہ اہم کلیسا کے پیش نظر پہلے بربریوں کو عیسائی بنانا تھا، تاکہ ایمان اور تمدن
کا تحفظ ہو سکے۔ اس موقع پر یہ سوال ہو سکتا ہے کہ "تعلیم اور شائستگی کی خدمت کے لیے
کتنی قوت باقی رہ گئی تھی" اس کے علاوہ عیسائی کے نزدیک پیگن کی شائستگی کی حفاظت
کے لیے کوئی وجہ نہ تھی۔ پیگن کا علم ادب برائیوں سے بھرا پڑا تھا۔ اُن کے فنون لطیفہ
بداخلاق مذہب سے متعلق تھے اور ان کا فلسفہ ایمان کی بیخ کنی کرنے والا تھا۔ چونکہ مدرسے
دہری شائستگی کے جائے پناہ تھے اس لیے رفتہ رفتہ وہ عیسائی مذہب کے دشمن سمجھے
جانے لگے اور ان کے [illegible] ایمانداروں کے سامنے ملعون ٹھہرے۔ اسی لیے پیگن کے
منظور نظر عناصر تعلیم جیسے جسمانی تربیت، علم ادب، فنون، سائنس، فلسفہ وغیرہ
عیسائیوں کی تعلیم میں متروک ہو گئے۔ اور جن امور کو پیگن ناپسند کرتے تھے، مثلاً
اخلاقی تربیت اور مذہبی تدریس پر زور دیا جانے لگا۔ مگر یہ نقطۂ خیال فوراً ہی رائج نہ ہوا۔

نو مسیحی مدرسے

اس بات کی تبلیغ نے کہ موجودہ زندگی
آئندہ اور ابدی زندگی کی تیاری ہے، جس
میں اس دنیا کے اعمال کی مناسبت سے سزا و جزا ملیگی، سینکڑوں غلاموں، اور
بدبختوں میں امید کی تازہ جھلک پیدا کردی۔ جو پیگن تمدن کے زمانہ میں بری اور کس مپرسی
کی حالت میں پڑے ہوئے تھے ابتدائی صدیوں میں عیسائی مذہب کی اشاعت انہیں
لوگوں میں کامیابی سے ہوئی تعلیم سے یہ لوگ نا آشنا تھے اور تعلیم کی ضرورت کا احساس بھی
نہ تھا۔ دراصل وہ پیگن شائستگی کو بری نظر سے دیکھتے تھے جس نے ان میں اور ان کے
مالکوں اور ان پر سختی کرنے والوں میں امتیاز قائم کر دیا۔ لیکن ان یہودیوں اور پیگن کو جو
ابھی ابھی عیسائی ہوئے تھے، عیسائی کی رکنیت حاصل کرنے کے لیے تھوڑی بہت تعلیم
ضروری تھی۔ اور اسی طرح ان نو عیسائیوں کے بچوں کو بھی تعلیم دی جانی چاہیئے تھی

اس لیئے ہفتہ کے مقررہ اوقات میں یہ کلیسا کے کسی ایک حصہ میں جمع ہو کر مذہبی تعلیم، اخلاقی تربیت اور زبور سیکھتے تھے۔ ابتدا میں مقامی کلیسا کے قابل ترین ارکین معلمی کا کام انجام دیتے تھے۔ ایک عرصہ کے بعد معلمی کی خدمت معین ہوئی اور اس کے تقرر کے لیئے زبور کی اور پڑھنا لکھنا سیکھنے کی ضرورت ہوئی۔ شروع میں بپتسمہ کی ضرورت کے لیئے صرف دو سال کی تعلیم کافی سمجھی گئی۔ بعد جب مسائیوں کے بچوں کی تعداد میں اضافہ ہوا تو یہ مدت چار سال کر دی گئی۔ ترسیمی مدارس عیسائیوں میں عام ہو گئے اور عیسائیوں کے پیگن کی بیخ کنی کرنے کے عرصہ بعد تک باقی رہے۔

۱۷ سوال جوابی مدارس

دوسو سال سے زیادہ مدت تک عیسائیوں کی بیشتر تعلیمی ضروریات سوال جوابی مدارس پوری کرتے رہے تاہم اس عرصہ میں عیسائی مذہب کی اشاعت سنجیدہ فکر اور مالدار پیگن میں ہوتی گئی جن کی خواہش ہوتی کہ ان کے بچے اعلیٰ تعلیم حاصل کریں عیسائی بچے بالعموم پیگن مدارس قواعد بلکہ مدارس بلاغت میں بھی بھیجے جاتے تھے اور جو برے اثرات ان بچوں کو پیگن کی صحبت کی وجہ سے مترتب ہو سکتے تھے، ان کو والدین گھر کی سخت تربیت کے ذریعہ دور کرنے کی کوشش کرتے تھے لیکن دوسری صدی میں اونچے معلمین کے طبقوں نحویوں، مقرروں اور فلسفیوں میں سے بھی لوگ عیسائی بننے لگے۔ یہ لوگ لازماً اپنے ساتھ علم اور علمی ذوق لائے۔ علاوہ ازیں جب تک عیسائیت غریبوں اور جاہلوں کا مذہب رہا اس وقت تک پڑھے لکھے لوگ اس کو حقارت کی نظر سے دیکھتے رہے۔ لیکن جب اس کا اثر ان طبقوں میں سرایت کرنے لگا تو اس کے اصول اور عمل دونوں پر حملے ہونے لگے۔ ان حملوں سے مقابلہ کرنے کے لیئے نو مسیحی کی تعلیم سے مختلف قسم کی تعلیم کی ضرورت تھی۔ چنانچہ چند نو عیسائی معلمین نے عیسائی نوجوانوں کے لیئے مدارس کھولے۔ شروع میں اس قسم کے مدارس خانگی تھے اور ان کا تعلق

کلیسا سے نہ تھا۔ لیکن ۱۷۹ء میں پان ٹے نس نے جو پہلے اسٹائیک فلسفی تھا اور عیسائی ہوگیا تھا سکندریہ کے نوعیسائیوں کے مدرسہ کا صدر بنا۔ پان ٹے نس ایک "عذر خواہ" تھا۔ عذرخواہ وہ لوگ تھے جو عیسائیت اور یونانی فلسفہ میں موافقت پیدا کرنا چاہتے تھے اس کے اور خصوصاً اس کے مشہور جانشینوں یعنی کلیمنٹ (تقریباً ۱۵۰ء تا ۲۱۵ء) اور آری گن (تقریباً ۱۸۵ء تا ۲۵۴ء) کے تحت یہ مدرسہ جو سوال جوابی مدرسہ کہلاتا تھا اس قدر ترقی پر پہونچ گیا کہ اس میں یونانی اور رومی تعلیم پوری پوری ہوتی تھی۔ قواعد، علم ادب، بلاغت، اور فلسفہ کا مطالعہ یہاں اسی قدر گہرا ہوتا تھا جس قدر دہری مدارس میں گو ان مضامین کو مذہبی کتاب کے مطالعہ میں بطور معاون کے پڑھتے تھے۔ طلبا، جامعہ اسکندریہ میں جو تعلیمی مواقع موجود تھے اُن سے فائدہ اُٹھاتے تھے۔ شروع میں تمام طبقوں کے طلبا ان مدارس میں شریک ہوتے تھے لیکن بعد میں یہ صرف پادریوں کی تربیت کے تعلیم گاہ ہو گئے۔ گو شہرت میں ان سے کم لیکن اسی قسم کے اور ادارے سیزریا، انٹیاک، اڈیسا، اور نسی بس میں بھی قائم ہوئے۔ ۴۲

آبائے کلیسا چوتھی صدی کے شروع میں ظلم کا دور ختم ہوا۔ ۳۱۳ء میں عیسائی مذہب کو قانونی طور پر جائز قرار دیا گیا اور اُس کے تھوڑے عرصہ بعد ہی حکومت کا مذہب تصور رہوا۔ کلیسا کا اثر دنیا بھر میں پھیل گیا لیکن اس فتح سے عیسائیوں کی پاکی اور سادگی میں بمقابلہ ابتدائی عیسائیوں کے کمی ہوگئی۔ اب عیسائی بننے میں فائدہ تھا اور بے شمار لوگ صرف نام نہاد عیسائی تھے۔ پہلی تین صدیوں میں یونانی کلیساؤں کے قائدین کا برتاؤ پیگن شائستگی کے مطالعہ کے باب میں برابر دوستانہ تھا کلیمنٹ اور آری گن نے اس کی تائید گرمجوشی سے کی اور ان کا عقیدہ تھا کہ پیگن شائستگی سے مذہبی کتب کے سمجھنے میں مدد ملتی ہے اور مصریوں کو تباہ کرنا جائز اور

منقول سمجھا گیا۔ جب اس گرمجوشی میں کمی واقع ہو گئی اور پیگن علوم زیادہ تنقیدی نظر
سے دیکھے جانے لگے۔ تب بھی بیسل (۳۳۱ تا ۳۷۹) اور گرے گری آف
نازی انزز (تقریباً ۳۲۵ تا ۳۹۵) جیسے مشہور قائدین نے بھی ان علوم کو
عیسائی مدارس میں داخل نہ کرنے پر اعتراض کیا۔ لاطینی کلیسا کے قائدین کا برتاؤ ہمیشہ
پیگن علوم کے خلاف رہا عیسائی مذہب کی اخلاقی شان رومیوں کے پسند تھی۔ اور
لاطینی قائدین نے محسوس کیا کہ کلیسا کا مدعا اخلاقیاتی تھا علاوہ ازیں یونانی فلسفہ کا
اشتمال جو عیسائی مذہبی اعتقاد میں ہو گیا تھا اس سے کئی بدعتیں مشرق میں نمودار
ہوئیں۔ رومیوں کی قومی قدامت پسندی نے اس کو ایمان کے روایتی عنصر کی طرف ۴۳
مائل کیا اور اس کی عملی ژرف نگاہی نے نہایت زور کے ساتھ اسے بتلایا کہ قدیم
ادبیات کا مطالعہ اخلاق کے لیئے خطرناک ہے۔ چنانچہ ٹرٹولین (تقریباً ۱۵۰ تا ۲۳۰)
جیروم (تقریباً ۳۳۱ تا ۴۲۰) اور آگسٹین (تقریباً ۳۵۴ تا ۴۳۰) باوجود عالم
ہونے اور دھری شائستگی کے رنگ میں رنگے جانے کے بالآخر ان علوم کے مطالعہ
کو معتقدین عیسائیوں کے لیئے ناپسند کیا۔ غالباً آگسٹین کا اثر تھا کہ کارتھیج کی کونسل
نے ۴۰۱ء میں پادریوں کو پیگن ادبیات کے مطالعہ سے منع کر دیا۔ اس کے معنی
ہیں کہ کلیسا ادبیاتی تعلیم کے خلاف ہو گیا۔ یہ تجویز بربریوں کے حملوں اور پیگن مدارس
کے زوال کے زمانہ میں ہوئی۔

کنیسی مدارس

ابتدا میں عیسائی مذہب کی اشاعت زیادہ شہروں میں ہوئی۔ جب کلیسا کی قوت اور اس کے معتقدین میں اضافہ ہو گیا اور کلیسا ڈیوسس کی شکل میں منظم کیے گئے تو ہر شہر [illegible] اسقف کے مستقر بنے اور یہیں گرجا بھی قائم ہوئے اور ہر کلیسا میں پادریوں کو تیار کرنے کی غرض سے ایسے مدارس قائم ہونے لگے جو سوال جوابی مدارس کے مشابہ تھے اور پادریوں کی طرح

میں بھرتی انہیں مدارس کی حاضری پر منحصر ہوگئی ۔ یہ مدارس اسقفوں کے زیر اثر آگئے تھے اور شروع میں ان کو اسقفی مدارس کہتے تھے ۔ لیکن رفتہ رفتہ مغرب میں کنیسی مدارس کہلانے لگے کیونکہ ان کا تعلق گرجا سے تھا ۔ پیگن مدارس کے بند ہو جانے کے بعد قرون وسطیٰ کی تمام تعلیمی مصروفیتیں گرجا اور خانقاہ کے مدارس کے درمیان بٹ گئی تھیں چونکہ دونوں مدارس کا کام ایک ہی سا تھا اس لیے خانقاہ کے مدارس کے حالات سے گرجائی مدرسوں کی کیفیت بخوبی ظاہر ہو جائے گی ۔ اسی لیے اب ہم خانقاہ کے مدارس کی طرف متوجہ ہوتے ہیں ۔

علیہات

"سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" اور کیا تھولک ان سائیکلو پیڈیا" میں کلیسا کے قائدین ۔ کلیسا نو مسیحی مدارس سوال جوابی مدارس ، گرجا کے مدارس اسقفی مدارس ، اور بینیڈ کٹائنس پر مضامین ۔

بی ۔ ای ۔ بی ۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۔

گریوز ۔ ایف ۔ پی ۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد (۱) باب ۔

منرو پال "ٹیکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب دفعہ (۱)

پارکر ۔ ٹیس ۔ سی ۔ "دی ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن" باب

مزید مطالعہ کیلئے سوالات مقابلے اور عنوانات

۱ ۔ کیا عیسائی مذہب عوام کو اپنے پیغام سے متاثر کرنے میں آجکل بھی اتنا ہی کامیاب ہے جتنا وہ پہلی صدی عیسوی میں تھا ؟

۲ ۔ پہلی اور دوسری صدی میں عیسائی معتقدین میں افعال کی نیکیوں

جو زور دیا جاتا تھا اس کے بجائے تیسری اور چوتھی صدی میں اعتقاد پر زیادہ زور دئے جانے کے اسباب کیا تھے؟

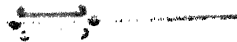
۳۔ موت کے باب میں عیسائیوں اور دہریوں کے درمیان جو خیالات کا اختلاف پایا جاتا ہے اس کا کیا لازمی اثر پڑ سکتا ہے۔؟

۴۔ کیا وجہ تھی کہ جرمنی کے وحشیوں کی یورشوں نے پیگن علوم کی مخالفت میں کلیسا کو اور زیادہ مستعد بنا دیا؟

۵۔ سوال جوابی مدارس کے کام کا مقابلہ آج کل کے بڑے اتواری مدارس سے کیجئے۔

۶۔ پیگنیت کے مقابلہ میں عیسائیت کے نصب العین، شفاخانوں، پرورش گاہوں، اور یتیم خانوں اور اسی طرح کے دوسرے اداروں کے قیام کی طرف زیادہ متوجہ کیوں کرتے ہیں؟۔

۷۔ روما کے غریب طبقوں میں جو اثر عیسائی مذہب کا ہوا تھا اس کا مقابلہ موجودہ زمانہ کی اشتراکیت کے اثر سے کیجئے جو غربا پر ہوا ہے۔

۸۔ قسطنطین کے عیسائی مذہب قبول کرنے سے پہلے عیسائیوں کے ترک دنیا کی حالت کا مقابلہ اس کے بعد سے کیجئے۔

دوسرا حصہ

تعلیم ازمنۂ وسطیٰ

خصوصیات - فرد کا جماعت میں محو ہو جانا حیات کا مقصد "اخروی" ہونا جس کے سبب تعلیم درحقیقت مذہبی اور کلیسا کے زیر اثر تھی۔

ساتواں باب

ازمنۂ وسطیٰ کی تعلیم

خاکہ اس زمانہ کی دنیا پرستی کے خلاف احتجاج کے طور پر "خانقاہیت" کا نشو و نما ہوا۔ مغرب میں سینٹ بینڈکٹ نے ۵۲۹ء میں ان کی تنظیم کی۔ راہبوں کے لیے اس نے روزانہ دو گھنٹے مطالعہ کے مقرر کیے۔ بندیوں کے لیے خانقاہی مدرسہ قائم کیا گیا تاکہ وہ علم حاصل کر سکیں اس مدرسہ کا نصاب وسعت پاکر سات فنون درسی میں نشو و نما پایا۔

ساتویں اور آٹھویں صدی کی پراگندہ حالت کی وجہ سے علم و فن پر زوال طاری ہوا۔ شارلمین نے الکوین کے زیر صدارت درباری مدرسہ قائم کرکے اور خانقاہی اور کنیسی مدارس کی اصلاح کرکے علمی زوال کے مدافعت میں بڑی کوشش کی۔

قرون وسطیٰ میں علاوہ پادریوں کے ایک اور اہم جماعت نائیٹ کی تھی۔ جو عشق، جنگ، اور مذہب کے مبادیات کی تعلیم پاتے تھے۔ مبارز فرداسات سال کے سن سے چودہ سال کے سن تک کسی معزز خاتون کے ہاں پیج کی حیثیت سے کارآموز

رہتے اور چودہ سال سے اکیس سال تک کسی امیر کے پاس اسکوائر کی خدمات انجام دیتے تھے اس مدت کے ختم پر یہ مبارز ہو سکتے تھے۔

مشرق میں عربوں نے یونانی علوم کو سیکھکر محفوظ کیا اور اس کو وہ اپنے ساتھ ہسپانیہ لائے یہاں اُنھوں نے علم و فنون، حکمت اور فلسفہ میں نفیس شائستگی پیدا کی۔ عیسائیوں کو ان کی تعلیم گاہوں میں شریک ہونے کی اجازت تھی۔ اس لیے وہ عربوں کے بہت سے علوم و فنون کو عیسائی یوروپ میں اپنے ساتھ لے گئے۔ بوعلی سینا کی تصانیف علم طب اور ابن رشد کے تصانیف فلسفہ میں قرون وسطی کی جامعات کے نصابی مضامین تھے۔ کئی اسباب مل جل کر بارھویں صدی عیسوی میں تعلیم کے احیا کا باعث ہوئے۔ مدرسیت اس ترقی کا اہم علمی نتیجہ تھا۔ یہ فلسفیت کا ایک طریقہ تھا جس کا مقصد یہ تھا کہ مذہب اور معقولات میں ہم آہنگی پیدا کی جائے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس زمانہ کے محدود علم کی تنظیم ارسطو کے استخراجی طریقہ پر مکمل نظامات میں ہوئی

پیشہ ورانہ تعلیم کی خاص [illegible] پیشہ ورانہ تعلیم مخصوص مقامی حالات کی مناسبت سے مقرر کی گئی تھی۔ مختلف ممالک کے طلباء "اقوام" میں منقسم ہوتے تھے اور اساتذہ کی گروہ بندی، فنون، قانون، طب اور دینیات کے چار شعبوں میں ہوتی تھی۔ شعبہ جات اور اقوام جامعہ کی کونسل کے لیے نمائندے منتخب کیا کرتے تھے جو جامعہ کی کارفرما مجلس تھی اور جامعہ کے عامل عہدہ دار [illegible]

تعلیمی مواد تمام شعبوں میں درسی کتب سے فراہم کیا جاتا تھا جن کو مدرسین پڑھتے اور اُن کی تشریح کرتے تھے اس کے علاوہ مناظرہ کے ذریعہ طلبہ مباحثہ کی تربیت بھی حاصل کرتے تھے نصاب گو محدود تھا لیکن تعلیمی طریقے استدلال [illegible] نہایت موزوں تھے۔

الف۔ خانقاہی تعلیم

خانقاہیت کی ماہیت اور اس کا نشو ونما

اوپر بیان ہو چکا ہے کہ پہلی دو صدیوں میں عیسائی سماجی زندگی سے علٰحدہ رہتے اور اُس کی سیاسی اور اجتماعی مصروفیات میں بہت کم حصہ لیتے تھے لیکن تعداد اور قوت میں عیسائیت کو اضافہ ہوا تو اس کے پیرو اپنے زمانہ کی دنیاوی سرگرمیوں میں حصہ لینے لگے۔ اور وہ حیات کے متعلق کسی خاص نقطۂ نظر کی وجہ سے نہیں بلکہ اپنے مذہبی عقائد کی بدولت پیگن سے ممیز تھے۔ چنانچہ بہت سے ایسے تھے جو اعتقاد رکھتے تھے کہ روحانی تکمیل جو ابدی نجات کے لئے ضروری ہے، دنیا کی لذتوں اور مصروفیات سے کنارہ کش ہونے ہی سے حاصل ہوتی ہے۔ اسی لیے وہ سماج کو چھوڑ کر صحرا یا جنگلوں میں پناہ لیتے تھے۔ یہاں مظالم سے بھاگے ہوئے پناہ گزیں بھی تھے۔ ترک دنیا رہبانیت کا اولیں عنصر تھا اور دوسرا اہم عنصر نفس کشی کے ذریعہ روحانیت کا حصول۔ لامذہب روح سے لاپروا تھا اور جسم کی نشو ونما کرتا اور خوبصورت بناتا تھا۔ عیسائی روح کو ترقی دیتا اور سنوارتا اور جسم سے لاپرواہی برتتا تھا بلکہ اس کو ذلیل سمجھتا تھا۔ ابتدائی زمانہ کے قسیس مصر کے صحرا میں چلے گئے۔ یہاں انھوں نے گوشہ نشینی اختیار کی۔ مگر رفتہ رفتہ سماجی جبلت غالب آئی۔ چنانچہ تقریباً ۳۲۰ء میں پاچومی اس نے دریائے نیل میں ٹے بینے کے جزیرہ پر ایک خانقاہ تیار کی، جہاں راہب علٰحدہ علٰحدہ کمروں میں عبادت کرتے۔ مگر کھانے کے وقت نماز اور مذہبی رسوم میں سب ساتھ ہوتے تھے۔ سینٹ جیسل نے تقریباً ۳۵۰ء میں اپنا راہبانہ نظام یونان میں رائج کیا۔ اس کے تھوڑے عرصہ بعد اتھانے سی اُس اور جے روم نے اس کو مغرب میں منتقل کیا۔ تریب دو سال تک مغرب میں ہر ایک خانقاہ اس کے اپنے قواعد کی

پابندرہی۔ ۵۲۹ء میں سینٹ بینیڈکٹ نے جو ایک رومی امیر تھا اپنے شہر کی ابتلاؤں سے بھاگ کر جنوبی اطالیہ کے مقام مانٹی کیسی نو میں ایک خانقاہ قائم کی۔ اس نے ایک قانون مرتب کیا جس کے ۷۳ دفعات تھے۔ اس میں خانقاہ کے نظم و نسق اور راہبوں کے روزانہ زندگی سے متعلق تفصیلی ہدایات قلمبند کی گئی ہیں۔ "بینیڈکٹ کے آئین"، رفتہ رفتہ تقریباً تمام مغربی خانقاہوں میں رائج ہو گئے بعد میں جو خانقاہیں قائم ہوئیں اُن کے ضوابط بھی بینیڈکٹ کے آئین ہی پر مبنی رہے۔

خانقاہ کے نصب العین

غربت، پاکدامنی اور اطاعت کے اقرار جو خانقاہی نصب العین کا بہترین خلاصہ ہو سکتے ہیں تعلیم سے بہت کم تعلق رکھتے نظر آتے ہیں۔ غربت کے معنی مادی مفاد سے دست برداری۔ عفت سے مراد خاندانی تعلقات سے کنارہ کشی اختیار کرنا اور اطاعت کا مفہوم سیاسی نظم و نسق سے پورا متعلق رہنا ہے۔ راہبوں نے سماجی زندگی کے تین بڑے شعبوں کو نظرانداز کر دیا۔ خاندان، حکومت اور صنعتی نظم و نسق۔ جب فرد اپنی خوشی سے اپنی آزادی سے دست بردار ہو جائے تو انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت پیدا کرنے کا مسئلہ باقی نہیں رہتا۔ اس طرح کے نصب العین کی وجہ سے خانقاہی زندگی سماج کے خلاف معلوم ہوتی ہے مگر ان کا اثر وحشیوں کو مہذب بنانے میں بہت زیادہ رہا ہے۔

آئین بینیڈکٹ

خانقاہیت کے سماجی فوائد میں زیادہ حصہ سینٹ بینیڈکٹ کے آئین اور خصوصاً اڑتالیسویں دفعہ کا تھا جس میں کم از کم سات گھنٹے دستکاری کے لیے اور دو گھنٹے مطالعہ کے لیے معین کیے گئے تھے۔ دستکاری کے لیے اُس میں جو جگہ رکھدی گئی ہے اُس کی وجہ سے اُس سے وہ دھبہ مٹ جاتا ہے جو غلامی کی وجہ سے پیدا ہو گیا تھا۔ اسی چیز کی بدولت اُس زمانہ کے نہایت ہی جاہل لوگوں میں دستی صناعی کے ماہر دستیاب ہوئے۔ دلدلوں سے پانی کو نکالنے زمین کی

چیزوں کی کاشت کو رواج دینے اور جنگلوں کو کم کرنے میں راہب کسانوں کیلیۓ نمونہ کا کام دینے لگے علاوہ ازیں لکڑی، لوہے، چمڑے، چاندی اور سونے کے کاریگروں کے لیۓ بھی وہ نمونہ تھے لیکن وہ گھنٹے کے مطالعہ کا جو قاعدہ رکھا گیا تھا وہ کئی تعلیمی اور سماجی نتائج کا ماخذ ہے اور اسی سے براہ راست ہمارا تعلق ہے اس سے خانقاہ میں حسب ذیل خصوصیات پیدا ہو گئیں۔ (۱) خانقاہ قرون وسطیٰ کا اشاعت خانہ بن گئی۔ جب راہبوں کے لیۓ پڑھنا ضروری ہوا تو قلمی کتابوں کی نقل کرنا اور اُن کی تعداد میں اضافہ کرنا اس کا لازمی نتیجہ تھا۔ ہر ایک خانقاہ میں اشاعت خانہ بھی موجود تھا، جہاں نہ صرف مقدس کتابوں ہی کی نقل کی جاتی۔ بلکہ بعض قدیم لاطینی کتب کی بھی۔

(۲) وہ ازمنہ وسطیٰ کا کتب خانہ بھی بن گئی۔ رفتہ رفتہ ہر خانقاہ میں کم و بیش ایک کتب خانہ قائم ہو گیا۔ جہاں نقل کیۓ ہوۓ مخطوطے رکھے جاتے تھے۔ گو شاذ و نادر ہی کسی کتب خانہ میں پانسو سے زائد جلدیں ہوتی تھیں اور یہ بھی زیادہ تر مذہبی تھیں لیکن کتب خانوں کے درمیان کتابوں کے مبادلے کے رواج کی وجہ سے باہر کے لوگوں میں بھی کتابوں کی گشت جاری ہو گئی۔

(۳) خانقاہ قرون وسطیٰ کی ادبی مصروفیت کا مرکز تھی۔ راہب نہ صرف قلمی نسخوں کی نقل نویسی کرتے بلکہ نئی کتابیں تصنیف بھی کرتے تھے۔ خانقاہ کی وقائع نگاری ہمارے لیۓ اس زمانہ کے رسوم و رواج کا ماخذ ہے۔ گو بعض وقت ان کا بیان بھروسہ کے قابل نہیں کیونکہ ان کی خواہش تھی کہ کلیسا کی اہمیت بڑھائی جاۓ، تاہم بمقابلہ درباری مؤرخین کے ان کا بیان زیادہ صحیح ہے۔ راہبوں نے ولیوں کی سوانح عمریاں، اخلاقی کہانیاں، انجیل کی تفسیریں اور کلیسا کے محترم پادریوں سے متعلق تصانیف بھی لکھی تھیں۔

۵۱

(۴) خانقاہ ازمنۂ وسطیٰ کا مدرسہ تھا۔ اُن لوگوں کے لیئے جو پادری ہونا چاہتے تھے، جب مذہبی کتاب آبائے کلیسا کے سوانح اور کتاب مقدس کا مطالعہ ہر روز دو گھنٹے کے لیئے لازمی تھا، اور قلمی نسخوں کی نقل کرنا بھی ضروری تھا، تو ظاہر ہے کہ اُن کو پڑھنا اور لکھنا بھی سکھانا ناگزیر تھا۔ خانقاہی مدارس کی تدریس طلب نکلتی ہے گو اُن تہتر قواعد میں مدرسہ یا تدریس کا کچھ ذکر نہیں پایا جاتا۔

خانقاہی مدرسہ ابتدا میں خانقاہی تعلیم انہیں کے لیئے تھی جو پادری بننا چاہتے تھے یعنی ان لوگوں کے لیئے جو کار آموز ہوتے تھے اور یہ تعلیم قریب قریب پوری کی پوری مذہبی تھی۔ پڑھنا اور لکھنا اس لیئے سکھلاتے تھے کہ مذہبی کتب کا مطالعہ ہو سکے۔ گانا مذہبی رسوم کے لیئے سکھلایا جاتا تھا اور گنتی کرنا اس لیئے کہ تہواروں کا تعین کیا جاسکے۔ رفتہ رفتہ ان قدیم انشائیوں کی کے اجزاء سے ملوا نتخابات اور موسوعات کا استعمال اعلیٰ تعلیم میں ہونے لگا۔ اور اس کو ترقی ہی ہوتی رہی لیکن کے مدارس بند ہونے سے پیشتر ہی تقریباً سنہ ۴۲۰ء میں مارٹی نیانس کیپلا کی تصنیف "دی میاریج آف فی لالوجی اینڈ مرکیوری" شائع ہوئی جس میں خشک اور تمثیلی طریقہ پر "سات درسی فنون" کی وہ تعلیم پیش کی گئی ہے جو اس زمانہ میں دی جاتی تھی۔ یہ کتاب قرون وسطیٰ کی پسندیدہ کتب میں سے تھی۔ بوتھیس "دی لاسٹ آف دی رومنس" (یعنی رومیوں کا آخری شخص) (۴۸۰ - ۵۲۴) نے منطق، اخلاقیات، علم حساب، علم ہندسہ اور موسیقی میں اپنی مختصر تصانیف مرتب کیں، جن کا استعمال بطور درسی کتب کے وسیع پیمانے پر کیا جاتا تھا۔ اس کی تصنیف "کنسولیشن آف فلاسفی" قرون وسطیٰ کی تمام دنیاوی کتابوں میں سب سے زیادہ پڑھی جاتی تھی۔ اور یہ کتاب قرون وسطیٰ کے نصف اول میں قدیم فلسفہ اور اخلاقی معلمین کے متعلق سب سے

۸ زیادہ معلومات کا خزانہ تھی۔ کیسا سیوڈورس (۵۸۵-۴۹۵ء) نے اپنی کتاب "آن دی لبرل آرٹس اینڈ سائنس" میں "سات درسی علوم" کی اصطلاح ایجاد کی۔ سیول کے اسقف ایسی ڈور (۶۳۶-۵۷۰ء) نے اپنی کتاب "آری جنس" یا "ایٹی مالوجیز" میں جو اس زمانہ کے تمام علوم پر حاوی تھی علوم ثلاثہ اور علوم اربعہ کی اصطلاحات استعمال کیں۔ ایسی ڈور خانقاہی مدارس میں سب سے زیادہ مستند سمجھا گیا۔ اور اس کے بعد "سات درسی فنون" رواجی نصاب بن گئے۔

"علوم ثلاثہ" اور "علوم اربعہ" قواعد، علم بلاغت اور منطق نصاب کے شعبہ فنون میں شامل تھے اور سائنسی شعبہ میں علم حساب، علم ہندسہ، علم ہیئت اور علم موسیقی داخل تھے۔ ان ناموں سے مضامین کے اجزا پورے طور پر ظاہر نہیں ہوتے۔ قواعد میں ادب شامل تھا۔ اور بڑی خانقاہوں میں نہ صرف ورجل بلکہ دوسرے بیگن مصنفوں کا مطالعہ ہوتا تھا۔ علم حساب میں صرف عدد شماری شامل تھی۔ عربوں کے ہندسہ کی ایجاد کے بعد علم حساب کے مواد میں توسیع ہوئی در اصل ان ساتوں مضامین کی ترقی ابتدائی حیثیت سے وسیع پیمانہ تک قرون وسطیٰ میں ہوئی۔ علم ہندسہ میں نہ صرف اقلیدس کا مکمل نظام داخل تھا بلکہ جغرافیہ اور پیمائش کے متعلق اس زمانہ میں جو کچھ معلومات بھی تھیں وہ سب اس مضمون میں شامل تھیں۔ علم ہیئت جس کا مقصد پہلے صرف تہوار اور جشن کا تعین کرنا تھا بعد کو اس میں طبیعات اور ہیئت کی معلومات بھی شامل ہونے لگیں علم بلاغت کا مقصد ابتدا میں سرکاری مراسلت تھا مگر رفتہ رفتہ اس میں تاریخ کا بہت سا حصہ اور قانون کا کچھ حصہ بھی شامل کیا گیا۔ اس زمانہ کی ضروریات کے لحاظ سے مضامین کو اہمیت دی جاتی تھی۔ ازمنہ وسطیٰ کے نصف اول میں جب کہ لاطینی زبان کا سیکھنا نہایت ضروری تھا قواعد اور علم بلاغت پر بہت زیادہ زور دیا جاتا تھا ہسپانیہ سے عربی علوم کی اشاعت ہوئی تو علم حساب، علم ہندسہ اور علم ہیئت پر

مدرسۂ وسطانی کی تعلیم

۸۳ زیادہ توجہ صرف کی جانے لگی۔ گیارھویں صدی کے بعد جب حقیقیت اور اسمائیت کے درمیان علمی تنازع
۸۴ پیدا ہوا تو منطق تمام مضامین سے اہم خیال کی جانے لگی لیکن یہ بات ذہن نشین ہونی چاہیے کہ ازمنۂ
وسطیٰ کے ابتدا میں معمولی خانقاہوں میں صرف چیدہ کتابیں پڑھائے جاتے تھے۔ ان کا وسیع مطالعہ
صرف چند بڑی خانقاہوں میں ہوتا تھا مثلاً فرانس کی کلونی اور ٹورس سوئٹزرلینڈ کی سینٹ گال
جرمنی کی فلڈا اور کورویا اور انگلستان کی یارک اور کینٹربری اور اٹلی کی مانٹی کاسینو۔ یونانی السنہ
اور علم ادب کا مطالعہ براعظم یورپ سے مفقود ہو گیا تھا مگر آئرلینڈ جو مغربی یورپ میں نویں صدی تک اس کا سلسلہ
برابر جاری رہا درحقیقت آئرلینڈ ہی کے معلمین نے [illegible] کو جس کی وجہ سے شمالی انگلستان کی خانقاہیں شہرت حاصل

کر سکیں اور اسی وجہ سے ویرموتھ د جارو جہاں محترم بیڈ نے تقریباً ۷۲۵ء میں اپنی تاریخ لکھی تھی۔ یورپ میں دو بڑے مرکز تصور ہونے لگے۔

خانقاہی مدارس کا نظم و نسق | اٹھارہ برس کے سن سے قبل کوئی بھی شخص باقاعدہ رکن کی حیثیت سے اس مذہبی جماعت میں داخل نہیں ہو سکتا تھا چونکہ بچے زیادہ تر دس سال کے سن میں خانقاہوں میں شریک ہوتے تھے اس لئے درس کی مدت عموماً سات یا آٹھ سال ہوتی تھی۔ کارآموزی کی مقررہ مدت گو دو سال رکھی گئی تھی، قرون وسطیٰ کے آخری حصہ میں بچے خانقاہی مدارس میں شریک کئے جانے لگے تھے۔ جن کا مقصد پادری بننا نہ تھا، انھیں اندرونی طلباء سے امتیاز کرنے کے لئے بیرونی کہتے تھے۔ اسکا شبہہ ہے کہ آیا ان کی تعلیم بھی اسی قدر تفصیل کے ساتھ ہوتی تھی جیسی کہ داخلی طلباء کی تعلیم کا اہم طریقہ سوال جواب تھا چونکہ کتب کم تھے۔ اس لئے اساتذہ لکھواتے اور طلباء کو رٹنے سے کام تھا۔ مدرسہ کا ضبط سخت تھا۔ معلم ڈنڈے کا استعمال اکثر کرتے تھے۔ یہ بات یاد رکھنی چاہئے کہ ان مدرسوں میں مادری زبان کی تعلیم نہ ہوتی تھی۔ اور یہ ثانوی مدارس تھے نہ کہ تحتانی۔ گرجے کے مدارس خاص تحتانی تھے۔ یہ گرجا سے ملحق تھے۔ اور یہاں گانے کے علاوہ پڑھنا اور لکھنا بھی سکھایا جاتا تھا۔ دوسری بات یاد رکھنے کے قابل یہ ہے کہ لڑکیوں کی تعلیم کا انتظام زنانہ خانقاہوں میں ہوتا تھا جہاں لکھنا پڑھنا، اعداد شماری، گانا، سینا اور کارچوب اسی غرض سے سکھایا جاتا تھا کہ قربانگاہ کے کپڑے اور دوسرے مذہبی اشیاء تیار کئے جائیں۔

شارلیمین اور احیائے علوم | قرون وسطیٰ میں پانچویں صدی سے لیکر پندرھویں صدی تک تعلیم کو جو ترقی نصیب ہوئی وہ مسلسل اور مستقل نہ تھی بلکہ وقت سیاسی حالات پر مبنی تھی آٹھویں صدی میں اس کا معیار بمقابلہ نویں کے پست تھا۔ اور نویں صدی میں بمقابلہ دسویں کے علم کو زیادہ ترقی ہوئی تھی اس کا سبب شارلیمین کی تائید تھی جس کی حکومت

کا زمانہ ۷۷۱ء سے ۸۱۴ء تک تھا۔ شارلیمن نے مشرق کے جرمنی پیگن اقوام کو مغلوب کیا اور وہ یہ چاہتا تھا کہ ان میں باقی ماندہ رومی کلچر کی اشاعت کرے۔ علاوہ ازیں وہ اس بات کو محسوس کیا کہ اپنی مملکت کی رعایا کے مختلف حصوں میں اتحاد اُس وقت پیدا ہو سکیگا جب کہ سب کی زبان شائستگی اور نصب العین ایک ہو۔ اس مقصد کے حاصل کرنے میں اس نے تین تدابیر اختیار کیں جو نہایت ہی کامیاب رہیں۔

درباری مدرسہ پہلی بات یہ کہ اس نے درباری مدرسہ قائم کیا۔ اس نے یورپ بھر سے مشہور علما کو اپنے مدرسہ میں تعلیم کے لئے طلب کیا۔ الکوئین باشندہ یارک جو اس زمانہ کا سب سے بڑا عالم تھا اس مدرسہ کا صدر مقرر کیا گیا۔ شاہی خاندان کے اراکین جس میں خود شارلیمن بھی شامل ہے، اور امرا زادے طلبا تھے۔ شارلیمن کی توقع تھی کہ کلیسا اور حکومت کے لئے سمجھدار عمال اس مدرسہ سے تعلیم و تربیت پاکر نکلینگے۔ اس کے علاوہ یہ خیال بھی تھا کہ یہ مدرسہ نمونہ ثابت ہوگا اور مدرسین اس کے مماثل تمام ریاست میں مدرسے قائم کریں گے۔ یہ مدرسہ ایک ہی جگہ پر قائم نہ تھا بلکہ شارلیمن راست اپنی نگرانی میں رکھنے کی خاطر دوروں میں بھی اس کو ساتھ رکھتا تھا۔

فرامین ۸۶ دوسرے یہ کہ شارلیمن نے گرجا اور خانقاہی مدارس کے ذریعہ بہت کام لیا۔ ۸۰۲ء کے زمانے سے اس نے ابتدا کی اور پے در پے متعدد فرامین نکالے جن میں گرجا کے مدارس سے متعلق اسقف کے نام فرامین نافذ ہوئے اور خانقاہی مدارس سے متعلق ایبٹ کے نام احکام جاری کئے گئے اور ان لوگوں کو تاکید کی گئی تھی کہ ہر گرجا اور خانقاہ کو مدارس قائم کرنے پر پابند کریں۔ ان فرامین میں نصاب اور تعلیمی مضامین کے باب میں بھی احکام درج تھے اور دنیادی پادریوں کو حکم دیا کہ وہ مذہبی کتب کا مطالعہ

دلچسپی کے ساتھ کریں۔

شاہی گماشتے

شارلیمن تجربہ کار مدبر تھا اور جانتا تھا کہ اس کے فرامین تب ہی مفید ہوں گے جبکہ ان کی پابندی کروائی جائیگی۔ اس لیئے اس نے اپنے شاہی گماشتے کو یہ اختیارات عطا کئے کہ وہ بغیر اطلاع کے خانقاہوں میں جاکر معائنہ کریں کہ شارلیمن کے فرامین کی پابندی ہو رہی ہے یا نہیں۔ مخالف رپورٹ پر عدول حکمی کرنے والی خانقاہ شاہی عتاب کے نزول کا باعث ہوتی اور غالباً اس کا نتیجہ یہی ہوتا کہ وہاں کا صدر علٰحدہ کیا جاتا۔ ان تدابیر سے مدارس کی تعداد میں بہت جلد اضافہ ہونے لگا اور ان کی حالت بھی درست ہو گئی۔ شارلیمن کی وفات کے بعد بھی یہ تعلیمی گرمجوشی جاری رہی ۸۱۷ء میں اس کے جانشین نے بیرونی اور اندرونی دونوں طرح کے طلبا کیلئے مدارس قائم کرنے کا حکم نافذ کیا۔ ریاست کے اجزاء بکھر جانے اور نارتھ مین کے حملے کے بعد براعظم کی تعلیمی چہل پہل میں تنزل واقع ہوا اور یہ ابتری بارہویں صدی کے آغاز تک باقی رہی۔

اس اثناء میں الفرڈ شاہ انگلستان نے جس کا عہد حکومت ۰۷۸ء سے ۱۰۹ء تک رہا، شارلیمن کے اتباع میں ایک درباری مدرسہ قائم کیا اور قابل علماء کو اسی کام میں ہاتھ بٹانے کی غرض سے طلب کیا اور غور و فکر کا مادہ پیدا کرنے اور علم کی وسیع اشاعت کی غرض سے اس نے کئی تصانیف کا ترجمہ اپنی زبان میں کروایا، جن میں بوتھیس کی کتاب "کنسولیشن آف فلاسفی" خاص طور پر قابل ذکر ہے۔ ڈینس کی تباہ کاریاں بھی قابل وقعت کارناموں کو ضائع نہ کر سکیں۔

آلکوئین ۷۳۵ء سے ۸۰۴ء تک

الکوئین کی تعلیمی خدمات شارلمین کے درباری مدرسہ ہی تک محدود نہ تھیں۔ ۷۹۶ء میں وہ مدرسہ سے علٰحدہ ہو کر فرانس کی سب سے زیادہ مالدار خانقاہ کا صدر رہا جس کو اپنے علم کا مرکز بنایا۔ آلکوئین کی طبیعت میں اپج کا مادہ کم تھا۔ اور اس کی قواعد، بلاغت، منطق اور علم حساب کی تصانیف سوال جواب کے طرز پر لکھی گئی تھیں۔ خیال اور مواد کے لحاظ سے یہ تصانیف اس زمانہ کی تصانیف سے بڑھی ہوئی نہیں تھیں وجہ یہ ہے کہ وہ قدامت پسند تھا اور اس زمانہ کے آئرلینڈ کے علماء کے جدید خیالات کو ناپسند کرتا تھا۔ لیکن اس نے بیسیوں علماء کو تمام یورپ میں تدریس کی غرض سے روانہ کیا اور پہلے زمانہ کے ان مخطوطوں کی ترتیب کے ذریعہ اس نے اہم بالشان خدمت انجام دی جو پے در پے کتابت کی وجہ سے غلطیوں سے پر اور خراب لاطینی سے مملو ہو گئے تھے۔

ربانس مارس (۷۷۶ء ۔۔۔ ۸۵۶ء) یہ آلکوئین کا سب سے مشہور شاگرد تھا جس نے فلڈا کی خانقاہ کو جو جرمنی کے شمال میں واقع تھی، اسی قدر اہم علمی مرکز بنا دیا تھا جس قدر ٹورس کی خانقاہ تھی۔ الکوئین کے مقابلہ میں اس میں اپج کا مادہ زیادہ تھا۔ اور الکوئین کے مضامین کو اس نے بہتر اسلوب میں پیش کیا اس کے علاوہ وہ گرامر کی بجائے جدلیہ کو تحصیل علم اور قابلیت کا اصلی ذریعہ سمجھتا تھا۔ اس کی اہم ترین تصنیف "آن دی ایجوکیشن آف دی کلرجی" تھی جس میں سات درسی فنون کے متعلق اپنے ذاتی نقطہ خیال سے بحث کی ہے

ایریجینا جوہانس اسکوٹس تقریباً (۸۱۰-۸۶۵ء)

لیکن اس زمانے کا سب سے زیادہ مفید علمی کام آئرلینڈ کے علماء نے انجام دیا۔ براعظم یوروپ میں انکا اثر اس وقت سے بڑھا جب کہ جوہانس اسکوٹس ایریجینا (تقریباً ۸۵۰ء میں دربار ی مدرسہ کا معلم مقرر ہوا۔ یہ عجیب و غریب شخص یونانی السنہ کے مکمل معلومات او ر بیگن مصنفین سے انس رکھتا تھا۔ علاوہ ازیں ہمعصروں اور متقدمین کے مقابلہ میں یہ زیادہ پرمغز تھا۔ اس نے منطق کی تعلیم پر زور دیا اور مذہبی مسائل پر غور کرنے کی ترغیب دی۔ دراصل یہ شخص مدرسیت کا نقیب تھا۔

(ب) فروسی تعلیم - فردیت کی ماہیت

جرمن جنگجو شخصی آزادی اور اپنے سردار کے ساتھ اختیاری وفا شعاری کے اوصاف سے ممتاز تھے جب روما کی سلطنت فسخ ہوگئی تو اس کے علاقے ان نبرد آزماؤں میں تقسیم ہو گئے اور رفتہ رفتہ سوار فوجی خدمات ان لوگوں تک محدود ہوگئیں جو زمیندار تھے۔ اطاعت اور خدمت کے نصب العین جو ان سماجی حالات کے تحت نشو ونما پائے اور جنہیں عیسائیت نے سنوار دیا تھا ان مائیش کے اس وقت تک نصب العین بنے رہے کہ جب تک قرون وسطیٰ کے اختتام کے ساتھ اس طبقہ کا خاتمہ نہ ہوگیا۔ اس خود غرضانہ بے قاعدگی کے زمانہ میں جب کہ جس کی لاٹھی اس کی بھینس" کا اصول کار فرما تھا یہ نصب العین روک تھام کا ذریعہ ثابت ہوئے۔ ان نصب العینوں کے تحفظ میں جو سماجی رواج اور سماجی شکلیں نشو و نما پائیں ان کا نام فردیت رکھا گیا تمثیل دوسرے رسوم کے اس میں بھی زمانہ کے ساتھ تبدیلیاں وقوع میں آئیں

مذہب۔ عزت اور بہادری کا خیال ان مبارزین کا محرک عمل بنا رہا۔ صلیبی لڑائیوں کے قبل کے زمانہ میں جبکہ مبارزت کی مستقل طور پر تنظیم ہوئی اس میں مذہبیت کے پہلو کو نمایاں اہمیت حاصل ہوئی۔ یہ وہ زمانہ تھا جب چانسن ڈی رولینڈ اور ہولی گریل کی تلاش کے افسانے تراشے گئے۔ صلیبی لڑائیوں کے بعد مبارزت میں دنیا دارانہ پہلو زیادہ اہم بن گیا۔ اور کلیسہ کے اقتدار کی جگہ معشوقہ کے اقتدار نے لے لی۔ اس زمانہ میں جرمنی میں اور فرانس میں غزل خوان شہرت حاصل کئے ہیں۔ مبارزت کے رسوم اور قواعد میں جن کی تحصیل کے لئے ایک معین تعلیم درکار تھی رفتہ رفتہ جمود اور وضعداری پیدا ہوگئی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مبارزت میں بیہودہ باتیں بھی داخل ہوگئیں جن سے اس رواج میں تنزل واقع ہوا۔

قرون وسطیٰ کی سماج میں مبارز کی حیثیت

تقریباً سنہ ۱۲۰۰ء تک

قرون وسطیٰ کی سماج تین حصوں میں منقسم تھی۔ مثلاً (۱) غلام جو زراعت میں مصروف تھے۔ (۲) پادری اور (۳) مبارز۔ تجارتی اور صنعتی شہروں کا ابھی ابھی نشو و نما ہونے لگا تھا جماعات بھی قائم نہ ہوئے تھے اور کسانوں کی اہمیت کا وہ احساس ابھی پیدا نہیں ہوا تھا! جو صلیبی لڑائیوں کی وجہ سے پیدا ہوا تھا۔ تعلیمی نقطۂ نظر سے زراعتی غلام نظر انداز کردئے جاسکتے ہیں کیونکہ ان میں سے چند ہی ایسے تھے جو مذہبی تعلیم اس سے زیادہ حاصل کرتے تھے جو انھیں پرپیٹی پادریوں کے ذریعہ دی جاتی تھی۔ پادریوں کی تعلیم کا ذکر ہوچکا ہے۔ جو تعلیم کہ کسانوں کو دی جاتی تھی یا تو بحیثیت بیرونی متعلم کے یہ خانقاہوں میں پاتے تھے۔ یا کلیسا کے ملحقہ مدارس میں۔ مبارزین کی تعلیم دیہات تک محدود تھی۔ گو اس تعلیم میں ذہنی عناصر کم تھے مگر اس کا اثر افراد اور سماج پر خاص رہا۔ قرون وسطیٰ کے ابتدائی حصہ میں ادنیٰ امراء کا یہ دستور تھا وہ اپنے بچوں اور بچیوں کو اپنے بالادست

امرا کو بطور ضمانت کے سپرد کر دیتے تھے۔ اس کے سوائے باقی بچوں کی دیکھ بھال یعنی یتیم بچوں کی قانونی نگرانی بھی بالادست امرا کرتے تھے اس طور پر ایسے بچوں کی خاص تعداد ان کے زیر نگرانی ہوتی تھی۔ ان بچوں اور بچیوں اور اسی طرح اور بچوں کی بھی تعلیم و تربیت کا انتظام کرنا ضروری تھا، جن کے والدین انھیں دربار میں شریک کرتے تھے تاکہ ان کی شادیاں اچھے گھروں میں ہو سکیں۔

مبارزکی تعلیم شریف اور امیر زادے سات سال تک گھر پر رہ کر اخلاقی اور مذہبی تعلیم حاصل کرتے تھے سات سال کی عمر میں بالادست امیر کے قلعہ میں پہنچکر وہ اس طویل تربیت کی ابتدا کرتے جو ان کی مبارزت کی خلعت اور ہتیار سے سرفراز ہونے کے بعد ہی ختم ہوتی تھی۔ سات سال سے چودہ سال تک وہ پیج کی حیثیت سے کسی خاتون کے زیر نگرانی کار آموز رہتے تھے۔ یہاں وہ نیک اطوار، پڑھنا لکھنا، گانا، بجانا، ناچنا، شطرنج کھیلنا اور کبھی کبھی شعر کہنا سیکھتے تھے۔ گھر کے اندر اس کے اہم فرائض میں وہ تمام خدمات شامل ہوتیں جو اس کے لئے بحیثیت "پیج" کے مقرر کی جاتیں۔ بیرون خانہ اس کو تیرنا، گھوڑے کی سواری، گھونسہ بازی، کشتی اور مصنوعی آدمی سے جس کو شق تپلا کہتے تھے جنگ کرنا سکھایا جاتا تھا۔ چودہ سال کے سن میں یہ اسکوئر بنایا جاتا تھا۔ اس وقت اس کی خدمت مبارز یا امیر سے متعلق ہوتی تھی۔ اب بھی اس کو بیگم کی پیشی میں حاضر رہنا پڑتا اور اس کے ساتھ رہ کر شکار کرنا۔ گانا شطرنج کھیلنا اور ستار بجانا ہوتا لیکن اس کی بڑی دلچسپی اپنے آقا کے ساتھ شکار اور شکرہ بازی ہوتی تھی۔ اس کے فرائض متعدد تھے مثلاً آقا کے کھانے کے وقت حاضر رہنا۔ اس کا بستر لگانا۔ اس کے گھوڑے کی مالش کرنا۔ اس کے اسلحہ کو صاف کرنا۔ فرضی یا اصلی جنگ میں اس کے ساتھ رہنا ضمناً یہ جنگی ہنر سیکھ لیتا، اور خصوصاً تلوار بھالے اور گرز کے استعمال سے واقف ہو جاتا تھا۔ اکیس سال کے سن میں یہ نزک و احتشام

کے ساتھ نائیٹ بنایا جاتا لیکن بعض افراد ایسے بھی تھے جو بے بضاعتی کی وجہ سے تمام عمر اسکوئری رہے تھے۔ اس سے قبل ان نوجوانوں کو کئی ہفتوں کی مذہبی تیاری اور ایک رات انہیں کلیسا میں بھی تنہا جاگ کر نگہبانی کرنی پڑتی تھی۔ صبح میں سرِ مقدس میں حصہ لینے کے بعد وہاں کا پادری یا اسقف اُس کی تلوار پر برکت بھیجتا اور یہ کلیسا کی حفاظت، بدمعاشوں کا قلع قمع، پادریوں کے احترام، عورتوں اور غریبوں کی اعانت، اپنے ملک کا امان قائم رکھنے اور اپنے بھائیوں کی مدد کرنے میں اپنے جان و مال کی پروا نہ کرنے کا وعدہ کرتا تھا۔ اس کے بعد اس کا آقا اس کو نائیٹ کے خطاب سے سرفراز کرتا تھا بعض وقت دلیرانہ عمل کی وجہ اسکوئر کو میدان جنگ ہی میں نائیٹ کا خطاب دیا جاتا تھا۔

قلعہ میں لڑکیوں کی تعلیم

ایک طرف تو بچوں کی تعلیم ہوتی، جس کا ذکر اوپر ہو چکا ہے، دوسری طرف لڑکیوں کی تعلیم بھی ہوتی تھی جس میں سوائے جسمانی اور فوجی تربیت کے باقی تمام اجزا جو لڑکوں کی تعلیم میں شامل تھے، یہاں بھی دہرائے جاتے تھے۔ انکے علاوہ بننا، کپڑا بننا اور کارچوب کا کام بھی سکھایا جاتا تھا۔ عورتوں کی خانقاہوں کی تعلیم کے مقابلہ میں یہاں کی تعلیم غالباً زیادہ وسیع تھی۔ اس میں کم از کم سماجی ضروریات کا لحاظ رکھا گیا تھا جو خانقاہوں میں معدوم تھا۔

۹۱

فروسی تعلیم کے اثرات

عشق، جنگ اور مذہب کے مبادیات بجد مفید اثر رکھتے تھے کیونکہ اس زمانہ کی زشت عادتوں اور رداہوں میں اس کی وجہ سے نرمی اور شائستگی پیدا ہوئی۔ گو اوسط درجہ کے مبارزمیں بُرائیاں بلکہ بداعمالیاں بھی تھیں لیکن یہ ضرور ہے کہ عورت کے متعلق اس کا خیال بلند تھا، اپنے عہد و پیمان کا احترام اور اپنے ساتھیوں کے ساتھ خلیق زیادہ

تھا۔ یہ خصوصیات اس میں پیدا ہو تیں اگر اس کی تربیت میں فردی نصب العین کا خیال نہ رکھا جاتا۔ علاوہ بریں گو اس تعلیم میں بعض وقت دنیاوی شائستگی کا خیال مضمر تھا۔ لیکن اس سے راہبوں اور ننوں کے "افرادیت" کے سطح نظر میں کمی ہوئی۔

فروسی تعلیم ہی کی وجہ تھی کہ دیسی زبانوں میں علم ادب کا آغاز ہوا۔ قلعوں میں سرما کی طویل راتوں میں جو قصے، رزمیہ گیتیں اور عشقیہ نظمیں گائی جاتی تھیں، وہ اس ادب کی ابتدا تھی۔ اطاعت اور فرائض منصبی کے نصب العین کی وجہ سے جو فروسی تعلیم کے اہم اصول تھے جرمن انفرادی نقطہ نظر میں خاصی ترمیم ہوئی۔ یہ ترمیم اسی قدر ضروری تھی جس قدر کہ قدیم زمانہ میں حکومت کے اقتدار کی ترمیم تاکہ انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں مصالحت پیدا کرنے کے مسئلہ کا عاقلانہ حل دریافت کیا جائے۔

ب۔ عربوں کی تعلیم

عربوں کا اتصال یونانی شائستگی سے

ہم دیکھ آئے ہیں کہ سوال جواب کے اہم ترین مدارس مشرق میں سکندریہ، انیٹاک، انی سیس اور دوسرے مقامات میں قائم ہوئے تھے۔ ان کے قائم ہونے کے ایک سو سال بعد تک یونانی شائستگی سے ان کا سلوک فراخدلانہ رہا۔ لیکن پانچویں صدی عیسوی کے قریب مشرقی کلیسا میں تنگ نظری پیدا ہونے لگا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس نے ان تمام لوگوں کو اپنے دائرہ اثر سے نکال باہر کرنا شروع کیا جن پر بے دینی کا شبہ ہوا چونکہ انہوں نے عیسائی مذہب اور یونانی فلسفہ میں اختلاط پیدا کیا۔ تعلیمی حیثیت سے سب سے زیادہ مشہور اخراجی کارروائی انی سس کی مجلس انتظامی کی جانب سے ۴۳۱ء میں عمل میں آئی جس میں قسطنطنیہ کے اسقف اعظم نسٹوریس کی یونانی دینیات کی ممانعت

کی گئی نس ٹوریس کے پیرو مشرقی کلیسا کے اثر سے شام کے شہروں میں بھاگ
گئے اور اثر سے دور ہو کر نسی بن، انطاکیہ اور اڈیسا کے شہروں میں پناہ لی۔
یہاں انہوں نے شاندار مدارس قائم کئے جن میں یونانی علوم اور فلسفہ کی تعلیم نہ
صرف ترجموں کی وساطت سے بلکہ اصلی یونانی کتب کے ذریعہ ہوتی تھی چنانچہ جب مسلمان
عرب کے جاہل اور وحشی قبیلوں پر فتح پا کر ۶۳۳ء میں مغرب کی طرف بڑھے اور
شام پہونچے تو ایک بالکل علحدہ ذہنیت کے باشندوں سے واسطہ پڑا جن میں
اسلام کی اشاعت کے لئے مذہب میں عقلیت پیدا کرنی پڑی۔ اس کے بعد کی
صدی کے ختم تک نس ٹوریس کے تابعین کے اثر سے ایک بڑی تعلیمی تحریک کا
آغاز ہوا جس کا مقصد یہ تھا کہ یونانی علما فلسفہ اور اطباء کی تصانیف کا عربی
زبان میں ترجمہ کیا جائے اس تحریک نے آیندہ دو صدیوں میں اور بھی زور پکڑا اور
دسویں صدی تک دمشق، بغداد اور دوسرے بلاد عربیہ کو علم و فن میں شہرت
حاصل ہو گئی۔ عربوں نے تخلیق سے زیادہ دوسروں کے علوم و فنون کو جذب کیا
چنانچہ انہوں نے نہ صرف یونانی ماخذوں سے استفادہ کیا بلکہ ہندوؤں اور دوسری
قوموں کے علوم و فنون کو بھی اپنا لیا۔ ابوعلی سینا (۹۸۰ تا ۱۰۳۷) نے ریاضیات،
علم طب اور فلسفہ پر کتابیں لکھیں۔ اسی کے اثر کی وجہ تھی کہ بصرہ میں "اخوان الصفا"
نے موسوعات مرتب کی۔ یہ تمام عربی علوم پر حاوی ہے۔ اس کا اختتام عقیدہ
او عقل میں مناسبت پیدا کرنے کی سعی پر ہوتا ہے۔ مگر متعصب مسلمان یونانی
علوم اور مذہب پر اس کے اثر کے مخالف تھے۔ بالآخر تقریباً ۱۱۵۰ء میں نئے
خیالات کے لوگ نکالدئے گئے اور انہوں نے ہسپانیہ اور مغربی افریقہ کے روشن
خیال مسلمانوں میں پناہ لی۔

ہسپانیہ میں عربی تعلیم

مغرب میں مشرقی علوم کی ترویج ایک نفیس شائستگی کے آفرینش کا باعث ہوئی بارہویں صدی میں ہسپانیہ کے تمام اسلامی علاقوں میں ایک باقاعدہ نظام تعلیم کا نشوونما ہوا۔ تمام قصبوں اور شہروں میں تحتانی یا مسجد سے ملحقہ مدارس قائم کیے گئے جہاں پڑھنے لکھنے علم حساب، جغرافیہ، قواعد اور دینیات کی تعلیم دی جاتی تھی بڑے شہروں مثلاً قرطبہ، غرناطہ سیول، طلیطلہ، اور سلامنکا میں جامعات قائم کی گئیں مسلمان اور یہودی علما نہ صرف مروجہ علوم کے درس دیا کرتے بلکہ ریاضیات، سائنس اور فلسفہ میں ان کا استعمال نہایت ہی روشن دماغی کے ساتھ سکھاتے مسلمان علما نے علم حساب کو عربی اعداد سے روشناس کیا جو انہوں نے ہندوستان سے لیے تھے طبیعات، فعلیات، طب جراحی اور کیمیا میں انہوں نے تعجب خیز ترقی کی جغرافیہ کی تعلیم انہوں نے کروں کے ذریعہ دی اور علم ہیئت رصد گاہوں کے ذریعہ پڑھایا۔ انہوں نے رقاصی گھڑیال جیسی چیزیں ایجاد کیں، اور سلفیورک ایسڈ جیسے کیمیائی اجزا معلوم کیے قطب نما اور بارود کا استعمال انہوں نے کیا۔ روئی کی کاشت کی اور ریشم کے کیڑے کی پرورش کی۔ جہاز رانی، تجارت اور صنعت میں وہ عیسائی یورپ سے بہت آگے بڑھے ہوئے تھے۔

یوروپ کے خیالات پر ابن رشد کا اثر

لیکن مغربی یوروپ کے تفکر پر ان کا جو اثر مرتب ہوا وہ ان چیزوں سے زیادہ مستحکم بالشان ہے۔ اخیر قرون وسطی کے عیسائی و یہودی مفکرین پر ابن رشد (۱۱۲۶ تا ۱۱۹۸) کا جو اثر پڑا، اس کا پورا اندازہ مشکل ہے۔ روما کے زوال کے بعد سے نشاۃ ثانیہ تک ارسطو کا مفسر اس سے بڑھ کر کوئی پیدا نہیں ہوا۔ اس نے اپنے استاد کے خیالات کو افلاطونیت کے

اثر سے پاک کیا اور علم و نبیات میں عقلیت کو رائج کیا، جو اس کی تباہی کا باعث ہوا۔ اس کی ارسطو پر تفسیرات کا لاطینی ترجمہ لاطینی میں ہوا اور یہ مدرسین کے لئے سند بنے۔ مشہور علماء، البرٹس میگنس اور ٹامس اکیوناس پر ابن رشد کا غیر معمولی اثر ہے چنانچہ بارھویں صدی کے آخر میں جبکہ مسلمانوں کے تعصب نے علم کو ہسپانیہ سے باہر کیا تب بھی ابن رشد کے فلسفہ اور بو علی سینا کے طب کا اثر عیسائی علماء کے خیالات پر صدیوں تک قائم رہا۔

د۔ مدرسیت کا تعلیمی اثر

مدرسیت کا آغاز قرون وسطیٰ کا ابتدائی زمانہ یعنی ۴۵۰ء تا ۱۰۰۰ء تک اعتقاد کا زمانہ تھا جس میں لوگ بغیر چون و چرا اپنے اعتقادات قائم کرلیا کرتے تھے۔ اس زمانہ کے اختتام کے قریب کئی اسباب ایسے پیدا ہوگئے جن سے خیالات بے حد متاثر ہونے لگے۔ نارمن کے حملے کلیتاً ختم ہوگئے اور شہری وعلمی زندگی کی نشوونما کے لیے مواقع پیدا ہوگئے عربوں کے علوم نے رفتہ رفتہ تمام عیسائی یوروپ پر تسلط جمالیا اور عیسائیوں کو اپنے مذہب کے اصول کی حمایت پر مجبور کردیا۔ بارھویں صدی میں بے شمار صلیبی مجاہدین مشرق سے واپس ہوئے اور اپنے ساتھ وہ اثرات لیتے آئے جو یونان میں اور عربوں کے ساتھ رہ کر جو انھوں نے دیکھا یا سنا تھا۔ ان شبہات کے حل کی انہیں تلاش ہوئی جو اس اتصال کی وجہ سے ان کے ذہنوں میں پیدا ہوگئے تھے۔ اس لیے کلیسا کے اصول کی عقلیت بتلانے اور ان کو زیادہ عقلی منظم طریقہ پر پیش کرنے کی ضرورت ہوئی۔ مدرسیت کا اصل یعنی اعتقاد اور استدلال میں ہم آہنگی پیدا کرنا تھا۔ اس کا فوری نتیجہ یہ ہوا کہ اعتقاد اور استدلال میں تصادم رونما ہونے لگا۔

لیکن اس کا مخصوص رجحان ملاپ تھا۔ اس اعتبار سے مدرسیت در اصل فلسفہ کا کوئی نظام نہیں بلکہ فلسفیانے کا ایک طریقہ ہے۔

مدرسیت کی ماہیت

کسی قوم میں جب کبھی کوئی نئی علمی تحریک پیدا ہوتی ہے تو فطرۃً وہ قوم کے ان خیالات یا مصروفیت کی طرف رجوع ہو جاتی ہے، جس میں فی الوقت لوگ سب سے زیادہ دلچسپی رکھتے ہیں۔ اس لیئے بارہویں صدی کی نشاۃ ثانیہ جس کا نتیجہ اس ذہنی بیداری کی صورت میں تظاہر ہوا جسے مدرسیت کہتے ہیں، اور وہ ادارے جن سے اس کا نشو و نما ہوا اور جو قرون وسطیٰ کی جامعات کے نام سے موسوم ہیں، فطرتاً مذہب سے تعلق رکھتی تھی۔ مذہب نے اپنی زبان اور اپنے خیالات کو انسان کے ہر مصروفیت پر عاید کر دیا۔ خواہ وہ معماری ہو، موسیقی ہو، یا علم ادب۔ کلیسا یعنی وہ ادارے جو مذہب کا مرکز تھے، اپنے اصول کو مناسب فلسفیانہ رنگ دینے اور ان تمام کو ایک تناسب نظام میں ڈھالنے کی طرف راغب ہوگئے۔ اس کام کی انجام دہی میں کلیسا کے علماء علم کی ماہیت، یعنی عالمی حقائق کے متعلق مختلف الخیال ہوگئے جس کی وجہ سے مدرسین کچھ صدیوں تک حقیقتی اور مشائی پر منقسم ہوگئے۔

حقیقتی اور مشائی کے مابین تنازع

کیا نظریہ کا انسلم (۱۰۳۳ تا ۱۱۰۹) جو اکثر مدرسیت کا بانی خیال کیا جاتا ہے۔ حقیقتیوں کے عقیدہ کو افلاطون کے اس نظریہ پر قائم کیا تھا کہ تصورات ہی حقیقی وجود رکھتے ہیں تصور یا جنرل ٹرم کا اصلی نمونہ خدا کے علم میں ہے جس پر ظاہری چیز بنائی گئی ہے۔ کمپان کا باشندہ راس سی لی نس (۱۰۵۰ - ۱۱۰۶) نے مشائی عقائد کی بنیاد ارسطو کے اس خیال پر رکھی کہ تصورات

۹۶ یا عالمی حقائق نام ہیں جن کو مفرد چیزوں کے گروہ کے لیے استعمال کرتے ہیں مگر
حقیقت انفرادی منفردانہ چیزوں میں مضمر ہے۔ حقیقی اعتراض یہ تھا کہ چونکہ حواس
انسانی دھوکا دے سکتے ہیں اس لیے حقیقت مظہری اعتبار کے قابل ہے
اور انسانی تجربے اور استدلال صرف اس حد تک قابل اعتبار ہیں جس حد تک
وہ اس کے معاون ہیں۔ مشائی کا عقیدہ یہ تھا کہ حقیقت عقلی تحقیقات ہی کے
ذریعہ حاصل ہوتی ہے۔ حقیقت کلیسا کے سخت نقطۂ نظر کے موافق ثابت ہوئی اور
راس سی لی نس اپنے گذشتہ عقیدوں سے انحراف کرنے پر مجبور ہو گیا۔ جو سلوک
اس کے ساتھ کیا گیا اس کی وجہ سے مشائیت کی ہمت دو صدیوں تک پست ہو گئی
لیکن اس کا تنقیدی کام اس کے شاگرد ابیلارڈ (۱۰۷۹ء تا ۱۱۴۲ء) نے جاری
رکھا، جو اولین مدرسین میں سب سے زیادہ مشہور تھا۔

ابیلارڈ کا عقیدہ یعنی تصوریت کا اصل اصول دوسرے دو نظریوں کے درمیان
سمجھوتہ پیدا کرنا تھا۔ اس کا بیان تھا کہ تصور یا عالمی حقائق یا جامع نام کا کوئی خارجی
وجود نہیں لیکن یہ محض نام ہی نہیں جو محض انفرادی اشیاء کو دیا جاتا ہے بلکہ اس میں ان
تمام اشیاء کے عامی خواص کا خیال رہتا ہے۔ گو ابیلارڈ کا فلسفہ نہ مطمح نظر صلاحیہ
تھا لیکن مبلغ کی حیثیت سے اس کا وسیع اثر اور اس کی تصانیف نے متعصب عقیدہ
پر نمایاں تنقیدی نتیجہ پیدا کیا۔ علاوہ ازیں اس نے اپنی مشہور تصنیف "سک
ایٹ نان" میں اس خیال کی تائید کی کہ استدلال اعتقاد سے پہلے ہے اور یہ
بیشتر عیسائی اصول کا اصلی پایہ ہے گو وہ وقت اس کو سزا بھی دی گئی لیکن اس کا
اثر برابر جاری رہا۔ اور تیرہویں صدی کی ابتدا میں جبکہ صلیبی مجاہدین کی فتح
قسطنطنیہ کی وجہ سے ارسطو کی تصنیفات یعنی اخلاقیات، طبیعیات، اور
مابعد الطبیعیات مغرب سے دوبارہ روشناس ہوئے تو ابیلارڈ کے شروع

کیئے ہوئے رجحان کو بڑی تقویت حاصل ہوگئی فلسفہ اور دینیات میں یکجہتی پیدا ہوگئی۔ اور تیرہویں صدی میں تیز اور عمیق نظر مفکرین نے دینیات سے متعلق خیالات کو کامل منطقی نظامات میں مرتب کرکے مدرسیت کو اعلیٰ ترین زینہ پر پہونچادیا۔ ان میں سب سے زیادہ مشہور ٹامس اکیوئنس (۱۲۲۵ تا ۱۲۷۴) تھا۔ اسی کی تصنیف "سماتھیو لاجی اے" رومن کیتھولک کلیسا کے اعتقادات کا مستند مرجع سمجھی جاتی ہے۔ اس کتاب کی اہمیت صرف اسی قدر نہیں ہے بلکہ وہ اپنے زمانہ کے معلومات کا سب سے زیادہ مکمل منظر ہے۔ اس میں منطقی نظام میں معلومات ترتیب دئے گئے ہیں جس کی انتہا دینیات ہے۔ مدرسی دنیا میں جو ہم آہنگی اکیونس کے کارنامہ کے بعد سے ہوئی وہ ولیم آف آوکم (۱۳۰۰ تا ۱۳۴۷) کے مشائیت کو دوبارہ زندہ کرنے کی وجہ سے زائل ہوگئی۔ دینیاتی اصول کے عقلی بنیادوں پر مبنی ہونے سے اسے انکار تھا۔ وہ اس بات پر زور دیتا تھا کہ یہ محض اعتقاد کا معاملہ ہے۔ حقیقت کی دو قسموں کے وجود پر اس نے زور دیا۔ ایک وہ جو الہام کا نتیجہ ہے اور دوسرے وہ جو استدلال کے ذریعے معلوم کی جاتی ہے۔ ابیلارڈ کے بعد اس حقیقت کے قبول کرنے کی طرف زیادہ رجحان پیدا ہوا جس کی تائید استدلال سے ہوتی تھی۔ اس کے معنی یہ ہوئے کہ دور مدرسیت جاتا رہا۔

۹۱

مدرسیت کا طریقہ اولین مدرسین کا تعلق اکثر گرجا یا خانقاہی مدارس سے رہا اور یہ مدارس بعض وقت اس علمی بیداری کی وجہ سے جو مدرسیت[1] میں مضمر تھی، جامعات کے درجے تک ترقی پائے۔ مضامین کے پیش کرنے کا طریقہ جو عام طور پر مدارس[2] میں رائج تھا اس پر منطقی تجزیہ کے طریقہ کو فوقیت حاصل ہوئی۔ سارا مضمون یا درسی کتاب موزوں حصوں میں منقسم

(۱) حاشیہ کا صفحہ ۹۱ - (۲) حاشیہ کا صفحہ ۸۱

کی جاتی، ہر حصہ عنوانات پر تقسیم ہوتا اور یہ عنوانات ذیلی عنوانات پر تقسیم کیے جاتے۔
اور اسی طرح مخصوص مسئلہ تک تقسیم عمل میں آتی۔ جامعات میں تجزیاتی طریقہ بحث
اور مضمون دونوں میں استعمال ہوتا تھا۔ ابتدا میں مسئلہ پیش کیا جاتا، اس کے
بعد غیر تعصبی حل کے بر اہیں اور اسناد پیش اور رد کئے جاتے بعد اس کے تعصبی
حل پیش ہوتا اور آخر میں جو اعتراضات اس پر ہوتے ان کا جواب منظم طور پر دیا جاتا تھا ۹۸
مدارس میں پیٹیر دی لمبارڈو (۱۱۵۵-۱۱۶۵) کی تصنیف "سن ٹن ٹی اے" (یعنی
رائے) اہم درسی کتاب تھی۔ پیٹیر دی لمبارڈ ابیلارڈ کا شاگرد تھا اور پیرس میں
درس دیتا تھا۔ مدرسیت کے آخری دور میں ٹامس اکیونس کی تصنیف "سما تیھو
لاجی اے" بھی پیٹیر دی لمبارڈ کی تصنیف کی طرح مقبول ہوگئی۔

مدرسیت کا اثر

مدرسیت کے طریقہ سے ایسے روشن دماغ لوگ پیدا ہوئے جو تاریخ کے کسی دور میں نہیں ملتے۔ ان کی توجہ مجرد اور
مابعد الطبیعیات کے مسائل کی طرف رہی نہ کہ انسان اور فطرت کی دنیا کی طرف۔
اس لیئے علم کے حدود کو وسیع کرنے میں مقابلتاً حقیقی ترقی کم ہوئی۔ مگر ان کے
تجزیاتی طریقہ نے اس بات کو واضح کر دیا کہ ہر سوال کے دو پہلو ہوتے ہیں اور
ارسطو کے مشائیت کو از سر نو زندہ کرنے کی وجہ سے جو زور تجربہ کو بحیثیت ماخذ حقیقت
کے دیا گیا تھا اس سے نشاۃ ثانیہ اور حالیہ سائنس کی نشو و نما کے لیئے راستہ صاف
ہوگیا۔ علاوہ ازیں مدرسیت نے علمی مشاغل میں تحریک پیدا کی اور اس کا نتیجہ یہ ہوا
کہ اس زمانہ میں بھی جب کہ جنگجو قوت کی نظر سے دیکھے جاتے تھے، عالم اشخاص بھی
کثرت سے پیدا ہوئے۔ اپنے انحطاط کے زمانہ میں جب کہ مدرسین کے مباحثے اصطلاحوں
کے استعمال کے متعلق لا انتہائی اور بیکار نزاع میں تبدیل ہو گئے۔ مدرسیت کی
تعلیمی قدر اور مفہوم مفقود ہو گئے۔

قرونِ وسطیٰ کی جامعہ

جامعات کا عروج

انسانی تاریخ میں تیرھویں صدی عجیب و غریب ترقی کا زمانہ ہے۔ آخری ٹیوٹن اور نارتھ مین کے عیسائی مذہب قبول کر لینے کی وجہ سے مغربی یورپ کو امن و امان نصیب ہوا اور ترقی کے مواقع فراہم ہوئے۔ صلیبی لڑائیوں نے جاگیرداری نظام کی تہابیت کا خاتمہ کر دیا!

۹۹ شہروں اور تجارت کے نشو و نما کی تحریک پیدا ہوئی اور مغربی یورپ کی نظر میں بڑی وسعت ہو گئی۔ عربوں کے علوم اور ارسطو کی تصانیف کی بازیابی علمی مشاغل کی ترغیب کے باعث ہوئے۔ بڑے کنیسی اور خانقاہی مدارس میں تعلیم پانے والے طلبا کی تعداد میں اضافہ ہوا۔ بعض مدارس میں نامی گرامی اساتذہ نو پید دلچسپیوں پر لکچر دینے لگے اور ان کی وجہ سے طلبا جوق درجوق ان مدرسین کی طرف کھنچتے گئے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اساتذہ میں اضافہ کی ضرورت ہوئی۔ اس کے یہ معنی ہوئے کہ قرونِ وسطیٰ کی جامعہ کے عناصر یعنی اساتذہ اور طلبا موجود تھے۔ ایک عرصہ تک مکانات، کتب خانے اور دوسرے لوازم مہیا نہ ہو سکے۔ اس طور پر پیرس کی جامعہ جو قرونِ وسطیٰ کی جامعات میں سب سے بڑی تھی، نوترڈیم کے کنیسی مدرسہ سے نشو و نما پائی۔ اس میں ابیلارڈ اور اس کے شاگرد پیٹر ڈی لمبارڈ نے فلسفہ کے روشن خدمات کا سب سے بڑا حصہ ہے۔ لیکن پیرس کی جامعہ قرونِ وسطیٰ کی پہلی جامعہ نہ تھی اس سے پہلے ہی نیپلیس کے قریب سیلرنو نامی مقام پر جو صحت بخش آب و ہوا کے لیے مشہور تھا اور جہاں کے نارانی چشموں سے فائدہ حاصل کرنے کے لیے بیمار جایا کرتے تھے، ایک طبی مدرسہ کھل چکا تھا۔ مشہور ہے کہ اس مدرسہ کی روح رواں راہب کانس ٹن ٹی نیس آفریکانس کی محنت تھی، جس نے مشرق میں وسیع سفر کیے تھے، اور یونانی اور عرب کی مستند اور بہترین تصانیف کا لاطینی زبان میں ترجمہ

کیا تھا۔ تقریباً اس زمانہ میں شمالی اطالیہ میں قانون کے مطالعہ سے گہری دلچسپی پیدا ہو گئی تھی۔ اطالیہ کے شہر اپنے حقوق کو، جو منشوروں، کتبوں اور انعام پر مبنی تھے۔ اور جن کا سلسلہ روما کے سلاطین تک پہونچتا تھا جرمن بادشاہوں کی مداخلت سے محفوظ رکھنا چاہتے تھے۔ قانون کے مطالعہ میں دلچسپی شہروں اور جرمن بادشاہوں میں کشمکش کا نتیجہ تھا۔ یوں تو کئی شہروں میں اس نئے مضمون کا مطالعہ ہوتا تھا لیکن معلم ارنی ریس (تقریباً ۱۰۵۶ تا ۱۱۳۰) کے کارنامہ کی وجہ سے شہر بلونا سب سے زیادہ مشہور رہا۔ یہ ظاہر ہے کہ اولین جامعات کے قیام کی کوئی خاص تاریخ ایک معین نہیں کی جا سکتی۔ سالہا سال سے خاص خاص مضمون کے مطالعہ کے لیے پیشہ ورانہ مدارس کی حیثیت سے یہ قائم تھے۔ بعد میں انہیں بادشاہ یا پاپائے روم سے منشور ملے۔ سیلرنو کو منشور کبھی بھی نہ ملا۔ مگر اس کا اتفاق نیپلس کے مدرسہ سے ہو گیا۔ جس کو شہنشاہ فریڈرک ثانی نے جامعاتی منشور ۱۲۲۴ء میں عطا کیا۔ اس لیے جامعہ بلونا درحقیقت اولین جامعہ تھی۔ کیونکہ اس کو شہنشاہ فریڈرک اول نے ۱۱۵۸ء میں منشور عطا کیا۔ جامعہ پیرس ۱۱۵۰ء میں لوئی ہفتم کے ذریعہ مسلمہ سرکاری جیسا پہلے بیان ہو چکا ہے یہ ادارے شروع میں صرف ایک مضمون کی تعلیم دیتے تھے اور منشور عطا ہونے کے بعد بھی قرون وسطیٰ کی جامعات کے مضامین فنون، قانون، طب، اور دینیات کے چار شعبوں میں سے ہر ایک میں درس دینے کا انہوں نے ہمیشہ انتظام نہیں کیا۔ بعد کی اکثر جامعات نے قدیم اداروں کے جانشین کی حیثیت سے اپنی ابتدا کی مثلاً آکسفورڈ پیرس سے کیمبرج آکسفورڈ [illegible] سے لائپزگ، پراگ سے، جو پہلی جرمن جامعہ تھی، نکلی ہیں۔ لیکن تیرہویں صدی [illegible] اور دوسری [illegible] ایک [illegible] تعداد [illegible] نے ایک [illegible] [illegible] کے [illegible] جامعات قائم کیں۔

۱۰۰

پندرہویں صدی کے اختتام تک کم از کم پچھتر جامعات وجود پذیر ہوگئیں۔

قرون وسطیٰ کے جامعہ کا مطالعہ کرنے سے قبل طالب علم کے لئے بہتر ہوگا کہ وہ جامعہ اور مدرسہ میں جو اہم فرق ہے معلوم کرلے۔

۱۔ جامعہ کو پاپا، شہنشاہ یا بادشاہ سے منشور ملتا تھا۔ اس لئے وہ (۱) مقامی مذہبی اقتدار مثلاً اسقف یا ابیٹ اور (۲) مقامی سیاسی دباؤ مثلاً بالادست جاگیرداروں سے آزاد تھی۔

۲۔ طلباء دور دراز سے آتے تھے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اعلیٰ تعلیم سے مقامی یا صوبہ واری خیالات زائل ہوگئے۔

۱۰۱ ۳۔ مدرس کا ذاتی اثر یا اس کے اصول لوگوں کے لئے کشش کا ذریعہ تھے نہ کہ محض تعلیم کا خیال۔

۴۔ جامعہ مقابلتاً بالغ طلباء کے لئے تھی۔

۵۔ طالب العلم کسی معین نصاب کے بجائے جو مضمون چاہتا تھا لیتا تھا جو علوم جامعہ میں پڑھائے جاتے تھے ان میں مطابقت نہ تھی اور بمقابلہ مدارس کے ان کی تنظیم بھی اچھی نہ ہوئی تھی۔

جامعہ کا نظم ونسق یورپ بھر سے طلباء ممتاز اساتذہ سے درس لینے آتے تھے۔ اس لئے تمام طلباء کے مجموعہ کو اسٹوڈیم جنرل کے نام سے موسوم کرتے تھے۔ درس کے وقت جب تمام طلباء اکٹھے ہوکر لکچر سننے کے لئے بیٹھتے تو فطرتاً ہر ملک کے لوگ ایک ساتھ بیٹھتے۔ اس لئے اس طرح کے تمام مجمعے "اقوام" کہلاتے تھے۔ ایسے زمانہ میں جب کہ غیر ملک کے لوگ شبہ کی نظر سے دیکھے جاتے تھے، اور اکثر ان کے ساتھ برا سلوک ہوتا، یہ ضروری تھا کہ طلباء اس طرح اکٹھے ہوں تاکہ وہ اپنی حفاظت بھی کرسکیں۔ ابتدا میں انہی "اقوام"

کو شہری اور دینی مقتدر اشخاص نے حقوق عطا کئے۔ درحقیقت طلبا، انجمن تجار یا حرفہ کی تقلید کرتے تھے، جیسا کہ اس پورے مجمعے کے مکمل نام یعنی اساتذہ اور طلبا کی جماعت سے ظاہر ہوتا ہے۔ "یونیورسٹیاز" کے اصطلاحی معنی جماعت یا منشور یافتہ کمپنی کے ہیں، اور اس کا استعمال ہر اس قانونی جماعت کے لیے ہوتا تھا جسکے کچھ خاص حقوق ہوں۔ چودھویں صدی سے یہ اصطلاح اس ایک ہی قسم کی جماعت کے لیے مخصوص ہو گئی، جو مطالعہ میں مصروف ہو۔ جامعہ کے حقیقی انتظامی اختیارات "اقوام" کو حاصل تھے۔ ہر "قوم" سالانہ ایک نمایندے کا انتخاب کرتی جس کو کونسلر (مشیر) یا پراکیوریٹر کہتے۔ یہ اس جماعت کے حقوق کی حفاظت اور اراکین کے اطوار کی دیکھ بھال کرتا تھا۔ اساتذہ کی تنظیم شعبہ واری گروہوں میں بعد کو اس وقت ہوئی جبکہ تدریسی کارروائی کو باقاعدہ نظام میں مرتب کرنے کی ضرورت ۱۰۲ محسوس ہوئی۔ ابتدا میں "فکلٹی" (شعبہ) کے معنی ایک خاص علمی سرشتہ، مثلاً قانون، طب، دینیات، فنون، کے تھے لیکن بعد میں یہ نام اساتذہ کے گروہ کے لیے استعمال ہونے لگا، جو خاص علم کا درس دیتے تھے۔ ہر شعبہ سالانہ میر شعبہ کا انتخاب کرتا اور اس کے ساتھ "اقوام" کے "منتظمین" (کونسلرز) کو شامل کر کے جامعہ کی کونسل بنتی۔ کونسل ہر سال ایک رکٹر یعنی نائب امیر جامعہ کا انتخاب کرتی جو جامعہ کا صدر ہوتا۔ لیکن نائب امیر جامعہ کے اختیارات وہی ہوتے جو اسکو کونسل کی طرف سے دیئے جاتے۔ جنوب میں جہاں طلبا کی بڑی تعداد سن رسیدہ ہوتی تھی اور پیشہ ورانہ مضامین پڑھتے تھے۔ نائب امیر جامعہ عموماً ایک طالب علم ہوتا تھا۔ اور "اقوام" طلبا کے زیر اقتدار رہتے تھے۔ شمال میں جہاں طلبا فنون کے مضامین پڑھا کرتے تھے، اور اس لیے وہ کم سن بھی ہوتے تھے، نائب امیر جامعہ کوئی استاد مقرر ہوتا تھا، جس کی وجہ سے "اقوام" نے بہت جلد اپنے اختیارات کھو دے۔

جامعہ کے نظم ونسق میں طلبا کی نمایندگی چانسلر یعنی امیر الکرماس کرتا تھا جس کے کچھ اختیارات نہ تھے بلکہ وہ صرف طلبا کے ہی حقوق کا محافظ ہوتا تھا۔

جامعہ کے حقوق

جو حقوق جامعہ کے اساتذہ اور طلبا کو دیے جاتے تھے وہ عام طور پر وہی تھے جو رومائی سلطنت کے زمانہ میں پادریوں کو حاصل تھے۔ یہ حقوق حسب ذیل تھے (۱) ادائی محصولات سے معافی۔ (۲) فوجی خدمات سے معافی۔ (۳) شہری حدود اراضی سے استثنا یعنی جامعہ کے اراکین کے دیوانی اور فوجداری مقدمات کی سماعت ان کے اپنے عہدہ دار کرسکتے تھے (۴) ڈگری دینے کا حق جس کی وجہ سے بغیر مزید امتحان کے وہ کسی جگہ درس دے سکتے تھے۔ (۵) انہیں اس بات کا بھی حق حاصل تھا کہ اگر جامعہ کے حقوق کا اتلاف ہو تو درس بند کر دیں۔ اگر اس زیادتی کی تلافی نہ ہو تو جامعہ ترک وطن کرسکتی تھی۔ ۱۰

ان حقوق کے اثرات طلبا کی زندگی پر

جامعات کے حقوق نہ صرف اساتذہ اور طلبا ہی تک محدود تھے بلکہ ان سے ان کے خدمتگار اور تمام ملازمین بھی مستفید تھے۔ اس لیے جب ہم قرون وسطیٰ کی جامعہ کے متعلق طلبا کی کثرت کا ذکر پڑھیں تو یہ حقیقت بھی ہمارے پیش نظر ہونی چاہیے ان حقوق کے حصول اور خصوصاً شہری حدود اقتدار سے استثنا جس سے شہر اور طلبا کے درمیان تصادم ہوگیا تھا، طلبا کی جماعت کو خود مختار بنا دیا۔ اور وہ حد اعتدال سے تجاوز کرنے لگے جس کی وجہ سے بادشاہ ان کے حقوق میں دخل دیکر انہیں محدود کردینے پر مجبور ہو گئے۔ ان کے علاوہ اور بھی کئی مراعات تھے جو طلبا کو نہ صرف قیام جامعہ کے وقت میں حاصل تھے بلکہ جامعہ کی آمد و رفت کے دوران میں بھی اس سے کئی پست حوصلہ اور بے برد طلبا کی یہ عادت ہوگئی کہ وہ ایک جامعہ

میں اکثر فنون کے طلبا بعد میں شریک ہونے لگے، پیٹر دی لمبارڈ کی تصنیف۔ سن ٹن شئے یا ٹامس اکیوئنس کی کتاب "سما تھیولاجی اے" پر زیادہ وقت صرف کیا جاتا تھا۔ شعبۂ قانون کا نصاب دو حصوں میں منقسم تھا۔ شہری قانون اور مذہبی قانون۔ پہلے حصہ میں "مجموعۂ قوانین روما" مستند نصاب تھا اور دوسرے میں گراشیئن کی "ڈکری ٹیم" تھی۔ طب کے شعبہ میں بقراط اور جالینوس کی یونانی تصانیف، ابو علی سینا کی کتاب "قانون" اور عربوں، یہودیوں اور سیلرنو کے طبیبوں کی بعض تصانیف درس میں رکھی گئی تھیں۔ پیشہ ورانہ مدارس میں مستند درسیات کے ساتھ ساتھ ان کی تفسیرات بھی داخل نصاب تھیں۔

طریقۂ تعلیم

قرون وسطیٰ کی جامعہ کا تعلیمی مقصد مضمون سے متعلق معلومات بہم پہونچانا اور ان پر بحث کرنے کی قابلیت پیدا کرنا تھا۔ قلمی نسخے کم ہونے کی وجہ سے لکچر کا طریقہ رائج تھا۔ اور یہ عموماً لکھائے جاتے تھے۔ بحث مباحثہ کی تربیت موضوعی جدلیات کے ذریعہ دی جاتی جن میں ایک یا کئی طلبا دوسروں کے خلاف بحث کرتے تھے۔ اس سے تیز اور نازک بحث کرنے والوں کا نشو و نما ہوا۔ مگر یہ مسئلہ حل طلب ہے کہ آیا جدلیات سے دوسرے شعبوں میں مستند لیکن محدود کتابوں کے مطالعہ سے آزاد اور عمیق تفکر کا نشو و نما ہو سکتا ہے۔ مدرسین کے طریقہ کار کے اثر پڑے جو قرون وسطیٰ کی جامعات کا طریقہ کار تھا "مدرسیت" کے ضمن میں بحث ہو چکی ہے۔

قرون وسطیٰ کی جامعہ کا اثر

مدرسیت کا اثر جس کا ذکر ہو چکا ہے قرون وسطیٰ کی جامعات کے اہم اثرات میں سے تھا۔ جامعہ ہی وہ مقام تھا جہاں مدرسیت کو پناہ ملی۔ اس کے علاوہ بھی قرون وسطیٰ کی جامعہ کے اور کئی اہم اثرات تھے۔ یوروپ بھر کے نوجوانوں کا ایک جگہ جمع ہونا، ان کے

قومی تعصبات میں اعتدال پیدا کرنے کا ایک بیحد مفید اثر رکھتا تھا اور جب وہ اپنے اپنے وطن کو واپس لوٹے تو رواداری اور علم کی نشر و اشاعت کا یہ بڑا ذریعہ ثابت ہوئے۔ علاوہ ازیں جامعہ قوائے حیوانی پر ذہن کی برتری کا مجسمہ تھی۔ اس کا راست اثر تھا کہ علم کی طرف ترغیب ہوئی۔ اس نے ٹرینڈ شدہ اساتذہ کی ایک کثیر تعداد کو تعلیمی خدمات کے لیئے ایسے زمانہ میں مہیا کیا جب کہ ان کی شدید ضرورت تھی اور اس نے تحتانی مدارس کو اس بات پر مجبور کیا کہ اپنے کام میں اصلاح اور ترقی کریں تاکہ یہاں کے کامیاب طلباء جامعہ میں شرکت حاصل کر سکیں۔ اولین جامعات کے خود مختارانہ نظم و نسق نے سیاسی اور دینی مسائل پر آزادی سے رائے دینے اور بحث کرنے کی اجازت دی۔ اس کی وجہ سے اکثر کلیسا اور حکومت کے متنازع فیہ اُمور میں جامعہ بطور ثالث کے کام کرتی رہی۔ اس سیاسی اثر کو محسوس کر کے فرانس، انگلستان اور اسکاٹلینڈ کے قومی مجالس میں جامعات کو نمائندگی کے حقوق دئے گئے۔ حکومت اور کلیسا کے بااختیار اشخاص جامعہ کی رائے سے دراصل خائف تھے۔

۱۰۷ جامعہ اور فرائر قرون وسطی کے جامعات کی بحث دامی نیکن اور فرانسس کی بھکاری فرقوں کے زبردست اثرات کے ذکر کئے بغیر اختتام کو نہیں پہونچ سکتی۔ گیارہویں اور بارہویں صدی میں بنی ڈکٹائین خانقاہوں اور اُن کے ملحقہ مدارس میں روز افزوں تنزل ہوا۔ اس کے بعد کی صدی میں اسی سن کے باشندے سینٹ فرانسس (۱۲۱۲) نے خاکی لباس والے فرائر کے فرقہ کی بنیاد ڈالی اور سینٹ ڈامینک نے اپنا سیاہ پوش فرائر کا فرقہ قائم کیا تاکہ یہ عوام میں جا کر خیرات کے ذریعہ روزی پیدا کر کے انجیل کی تبلیغ کریں اور دینداری اور ایثار نفسی میں نمونہ بن کر لوگوں میں روحانیت پیدا کریں۔ ان فرقوں کا اہم کام برخلاف گذشتہ فرقوں کے وعظ کرنا تھا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ پہلے تو خود اُن کی تعلیم پر زور دیا گیا

اور اس کے بعد ان کے سامعین کی تعلیم پر۔ ان کی یہ خواہش کہ اپنا اثر تمام طبقوں میں پھیلائیں اس بات کی ضرورت کا احساس ان میں پیدا کیا کہ نو ساختہ جامعات سے اپنے تعلقات قائم کریں۔ چنانچہ تیرہویں صدی کے ختم ہونے کے قبل اعلیٰ تعلیم ان کے زیر اقتدار ہوگئی۔ تمام بڑے مدرسین بھی فرائر تھے۔ البرٹس میگنس اور اس کا مشہور شاگرد ٹامس اکیونس ڈامنی کن تھے اور ڈنس سکوٹس اور ولیم آف اوکم فرانسس کن تھے۔ شروع میں یہ اپنے کام میں متفق رہے۔ لیکن ان دونوں فرقوں میں تنازع پیدا ہوا اور اکثر ایک دوسرے پر یہ الزام دینے لگے کہ وہ الحاد کی تبلیغ کر رہے ہیں۔ اس کا ایک مفید نتیجہ یہ نکلا کہ بحث اور تحقیق کی طرف زیادہ توجہ ہوئی۔ عام طور پر کہا جاسکتا ہے کہ ڈامنی شین فرائر تعصب کے محافظ تھے اور فرانسس کن کی وجہ سے فلسفہ اور دینیات میں بھی نئی تحریکات پیدا ہوئیں۔

علیہیات

ان سائکلوپیڈیا آف ایجوکیشن کے خانقاہی تعلیم، قرون تعلیم اور رسم تعلیم۔ مدرسیت، قرون وسطیٰ کی جامعات اور علیحدہ علیحدہ مدرسین سے متعلق مضامین بہ تعلق

۱۰۸ ان سائکلوپیڈیا کے مضامین مثل مندرجہ بالا۔

کبرلی۔ ای پی ہسٹری آف ایجوکیشن، باب ۵ تا ۹۔

" ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن جلد ۲ باب ۵ تا ۹۔

گریوز، ایف پی۔ اے ہسٹری آف ایجوکیشن، جلد ۲ باب ۱ تا ۹

منرو، پی ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن باب ۵

پارکر، ایس ایس، دی ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن باب ۲

ریاشڈل، ایچ۔ دی یونیورسٹیز آف یورپ ان دی مڈل ایجز۔

ویسٹ، اے، ایف۔ الکوین اینڈ دی رائز آف دی کرسچین اسکولز۔

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات، مقالے اور عنوانات

۱۔ کیا رہبانیت عیسائی مذہب کیلئے مخصوص ہے ؟

۲۔ ایا پیگن یا ابتدائی عیسائیوں کا نقطۂ نظر جسم کے بارے میں آج کل کی تعلیم سے زیادہ مناسبت رکھتا ہے ؟

۳۔ کیا سات درسی علوم حالیہ تعلیم کے سماجی ماحول سے مناسبت پیدا کرنے کے مقصد سے مطابقت رکھتے ہیں۔؟

۴۔ وضاحت کیجیئے کہ براعظم یورپ کے مقابلہ میں آئرلینڈ میں علم کو زیادہ فروغ کیوں ہوا ؟

۵۔ نویں صدی میں شارلمین کی تعلیمی کوشش کا مقابلہ انیسویں صدی میں پبلک اسکول کے احیاء سے کیجیئے جو ہارس میان سے ہوا۔

۶۔ درباری مدرسہ کے کام کا مقابلہ آج کل کے کسی ایک سرکاری نارمل مدرسہ سے کیجیئے۔

۷۔ شارلمین کے شاہی گماشتے کے کام کا مقابلہ ریاستہائے متحدہ کے کسی کونٹی یا ڈسٹرکٹ مہتمم کے کام سے کیجیئے۔

۸۔ فروسی تعلیم میں جو جسمانی تربیت ہوتی تھی اس کا مقابلہ یونانیوں کی تربیت سے کیجیئے۔

۹۔ یونانی نوشہری عہد و پیمان کے نصب العین کا مقابلہ اُس عہد و پیمان سے کیجئے جو مبارز اس خطاب سے سرفراز ہونے کے روز کرتا تھا

۱۰۔ کیا وجہ تھی کہ عربوں نے ہسپانیہ میں تعلیم کی جو عجیب و غریب ترقی کی، اس کا زیادہ اثر عیسائی یورپ میں نہ ہو سکا؟۔

۱۰۹ ۱۱۔ ٹامس اکیونس جو معلومات کو موسوعات کے طرز پر ترتیب دیا تھا کیا اس کی مشابہت کسی طور پر ہربرٹ اسپنسر کی مماثل تصنیف میں پائی جاتی ہے؟

۱۲۔ اصلیت کے نقطہ نظر سے قرون وسطیٰ کے جامعات اتھنز کے فلسفیانہ مسلک اور یہودیوں کے پیامبر کے مدارس میں کس حد تک مشابہت ہے؟۔

۱۳۔ کسی قرون وسطیٰ کی جامعہ کی بتدریج ترقی کا مقابلہ امریکہ کی کولمبیا جیسے جامعہ کی تدریجی ترقی سے کیجئے۔

۱۴۔ کیا جرمنی کا نزاری سال قرون وسطیٰ کے طلباء کی آوارہ گردی کی عادت کا پس ماندہ ہے؟۔

۱۵۔ کیا پرنسٹن کا اتالیقی نظام، آکسفورڈ کے ذریعہ قرون وسطیٰ کی جامعہ کے کارآموزی نظام کا جہاں شاگرد استاد کے پاس کارآموز ہوتا تھا، پس ماندہ ہے؟

۱۶۔ عوام کے خیالات پر قرون وسطیٰ کی جامعہ کے اثر کا مقابلہ روس کی موجودہ جامعہ کے اثر سے کیجئے۔

عبوری دور

خصوصیات - اداروں کے دباؤ سے فرد کی رہائی۔ "انسیات" بمقابلہ "الٰہیات"، دنیاوی مفاد کا عروج اور تعلیم میں دنیاوی اقتدار کی مانگ میں اضافہ

ساتواں باب

نشأۃ ثانیہ

خاکہ صلیبی جنگوں کے بعد سے یورپ کی سماج دنیاوی امور میں زیادہ دلچسپی لینے لگی جس کا نتیجہ نشأۃ ثانیہ یعنی حیات کو قدیم اور عرصے سے بھولے ہوئے نقطۂ نظر سے دیکھنے کا احیا ہے۔ یہ پگین خوش باشی، خوش اعتمادی اور مستقبل کے مقابلہ میں حال سے استفادہ کا نقطۂ نظر ہے۔ چنانچہ یونانی اور رومی علم ادب کے جانب توجہ مبذول ہوئی جس کو اس زمانہ کی مروجہ "الہیاتی" کے مقابلہ میں "انسانی" تعلیم کے نام سے موسوم کیے تھے۔

نشأۃ ثانیہ کا اولین نشو ونما اٹلی میں ہوا جہاں اس کی خصوصیت جمالیاتی احساسات کو متاثر کرنا تھی۔ اس تحریک کو وہاں کے شہروں کے بادشاہوں سے بہت مدد ملی جنہوں نے درباری مدارس قائم کیے۔ ان مدارس میں مانٹوا کا وٹورینو ڈا فلٹرے کا مدرسہ بہترین تھا۔

شمال میں "برادرن آف دی کامن لائف" کے کارناموں کی بدولت جنہوں نے سماجی اور تعلیمی اصلاح کا بیڑا اٹھایا تھا، نشأۃ کے لیے راستہ تیار ہوا۔ ٹیوٹانک ممالک میں اس تحریک نے اصلاحی پہلو اختیار کیا جس کی وضاحت اراسمس سے ہوتی ہے۔ انہوں نے عیسائی ادبیات کی طرف زیادہ توجہ کی۔

شمال اور جنوب دونوں جگہ نشأۃ ثانیہ کی اولین تحریک کی خصوصیت قدیم ادب کے ساتھ گہری دلچسپی تھی۔ بعد میں زوال پذیر ہو کر قدیم لسان کی ساخت اور اسلوب کے موضوعی مطالعہ تک محدود ہو گئی اس کا نام سیسیرونیت رکھا گیا۔

اس کا بہترین نمونہ جوہان اسٹرم ہے جس نے جرمن جمنازیم کے کام میں معیار قائم کیا۔

۱۱۴ **مردر قرون وسطیٰ** تیرہویں صدی قرون وسطیٰ کے عروج کا دور تھا۔ سیاسی، مذہبی، اور علمی معلومات میں حیات اور خیالات کا اتحاد اور مقتدر شخصیتوں کا دباؤ جو قرون وسطیٰ کے خصوصیت تھے۔ چودھویں صدی میں اُن اثرات کی وجہ سے زائل ہونے لگے جو اس زمانہ میں رونما ہو رہے تھے۔ ہزاروں صلیبی مجاہدوں اور اون کے ساز و سامان کے لانے اور لیجانے کی ضرورت نے بندرگاہوں کو زندہ کر دیا۔ ایک نیا شہری طبقہ جو اس طور پر اُٹھا، تجار اور سرا انجمن پر مشتمل تھا اور یہ امراء، پادریوں اور ملازمین کی اُس تفریق سے مختلف تھا، جس پر قرون وسطیٰ کی معاشرت منقسم تھی۔ اس طبقہ کی ضروریات دوسرے طبقوں سے مختلف تھیں چنانچہ اُن کی تعلیم سے یہ چیز ظاہر ہے۔ قرون وسطیٰ کے آخری زمانہ میں انجمن تجار کے مدارس کا آغاز ہوا جہاں عموماً آئندہ صنعتی تعلیم کی بنیاد کے طور پر مادری زبان میں ایسی ہی ابتدائی تعلیم دی جاتی تھی جیسی کہ کار آموز خود انجمن تجار میں حاصل کرتے تھے۔

قرون وسطیٰ کے آخری زمانہ میں دعا خوانی مدارس کی تعداد میں بھی اضافہ ہوا، جو مالدار مربیوں کے عطیوں سے قائم ہوئے تھے اور جن کی غرض پادریوں کی امداد کرنی تھی تاکہ وہ رفتگان کی ارواح کی مغفرت کے لیے نمازیں پڑھیں۔ چونکہ ان پادریوں کو فرصت کافی ملتی تھی اس لیئے ان کا متوقع فرض یہ تھا کہ وہ ان اوقات میں اُس نواح میں رہنے والے بچوں کو درس دیں۔ چنانچہ دعا خوانی اوقاف کے اتحاد سے بعض وقت بڑے شہروں میں وسیع مدارس کا نشو و نما ہوا۔ شہریوں کی تعداد اور اثر میں اضافہ اور حکومت پر ان کے اقتدار میں افزائش کے باعث مختلف قسم کے مدارس اکثر شہری مدارس کی صورت میں متحد ہو گئے۔ گو یہ مدارس عموماً مذہب کے زیر اثر تھے یہاں کے مدرسین عامی پادری تھے نہ کہ راہب اور اس طرح رفتہ رفتہ عامی اساتذہ

کی تعداد میں اضافہ ہوتا گیا۔ علاوہ ازیں شہری مدارس سرکاری عہدہ داروں کی مدد اور اکثر اون کی نگرانی سے چلتے تھے۔ اس لئے گذشتہ رواج کے برخلاف یہاں کے تعلیمی مضامین زیادہ عملی تھے۔ چودہویں اور پندرہویں صدیوں میں مختلف قسم کے مدارس بسرعت قائم ہونے کی وجہ سے یہ کہنا درست ہوگا کہ اس زمانہ میں تحتانی اور ثانوی تعلیم کا انتظام فراخ دلی کے ساتھ کیا گیا تھا۔

۱۱۵

نشاۃ ثانیہ کی نوعیت

صلیبی جنگجویوں پر یہ انکشاف ہوا کہ مشرق کے باشندے نہ صرف زیادہ ذہین ہیں بلکہ وہ ایک بہتر طرز معاشرت رکھتے ہیں اور اُن کے کھانے اور پہننے کی چیزیں بھی زیادہ اچھی ہیں۔ اس میل جول کا یہ نتیجہ ہوا کہ مشرقی بیداری کی مانگ بڑھی جس سے نہ صرف تجارت کو ترقی ہوئی بلکہ زندگی کی اچھی چیزوں کا بھی ذوق پیدا ہوا۔ حق یہ ہے کہ لوگ اس دنیا کی زندگی میں زیادہ سے زیادہ دلچسپی لینے لگے۔ زندگی کی مسرت، فطرت میں ثبات اور حسن سے دلچسپی، انسان کے سماجی تعلقات اس کے حقیقی مطمح نظر، اس کی خواہشات اور فرائض کو معلوم کرنے کے شوق میں سال بسال ترقی ہونے لگی۔ راہبانہ زندگی کی قدر مقابلتاً کم ہوگئی۔ حیاتِ اُخروی کے خیال کی جگہ موجودہ دنیا کی دلچسپیوں نے چھین لی یہ نشاۃ ثانیہ کی پہلی خصوصیت تھی۔ دراصل یہ دوسرا جنم تھا۔ اور عیسائی نقطۂ نظر کے برخلاف عرصہ کے بھولے ہوئے مطمح حیات کا احیا تھا۔

ربانی چیزوں کے برعکس انسانی چیزوں کی معلومات کے حصول کا کون مقام ہے؟ گذشتہ ہزار سال کے علم ادب میں یہ معلومات یقیناً نہیں پائے جاتے تھے کیونکہ اس کا نصب العین اخروی تھا۔ اور ربانی قدر کرانی تھی۔ قدیم یونانی اور رومی ادبیات میں انسان اور اس دنیا میں انسان سے متعلق اور اوس کی مرغوب چیزوں کی بحث تھی۔ اس سبب قدیم ادبیات کی طرف

توجہ ہوئی۔ اسی ماخذ سے انسیت شناس، انسیت، انسیات کی اصطلاحات نکلی ہیں جو اس تحریک سے منسوب ہو گئی ہیں۔ قدیم نمونوں کی تجدید سے انسیت شناسوں نے نظم، ڈرامے، رومانس کے قومی ادب کو بتدریج ترقی بخشی، جو آخرکار اپنے نمونوں کی برابری کرنے لگے۔

۱۱۶ نشاۃ ثانیہ کی دوسری خصوصیت یہ تھی کہ اس دور میں انفرادیت پر زور دیا گیا۔ قرون وسطیٰ میں فرد کی کوئی وقعت ہی نہیں تھی۔ انجمن تجار جامعہ اور خانقاہی گروہ کی رکنیت کے باہر خود کو کوئی حقوق حاصل نہ تھے۔ نشاۃ ثانیہ نے ایتھنز کی قدیم شخصی قدر اور خوبی پر زور دیا۔ سخت اداری اقتدار کے مقابلہ میں معرفت ذات کی مانگ اور اس کی تحصیل ہونے لگی۔

چھاپہ کی ایجاد خوش نصیبی سے نشاۃ ثانیہ کی تحریک کے قدم جمنے کے ساتھ ہی چھاپہ کی ایجاد ہوئی (تقریباً ۱۴۵۰ء) اس سے "جدید علم" کی اشاعت میں بہت بڑی مدد ملی۔ کتابوں کی تعداد میں اضافہ ہونے سے ان کی قیمت گذشتہ کے مقابلہ میں پانچواں حصہ رہ گئی۔ اب عوام بھی ان کو خرید سکتے تھے۔ قدیم قلمی نسخوں کا جنون یورپ بھر میں پھیل گیا۔ خانقاہوں اور قلعوں کی تلاش کی گئی، اور جہاں سے یہ دستیاب ہوئے چھاپہ خانوں میں ان کی نقلیں کر لی گئیں۔ اس کا یہ نتیجہ ہوا کہ بڑے شہروں میں کتب خانے قائم ہو گئے جیسے روما میں دٹےکن کے مشہور کتب خانہ میں جو علمی سہولتیں مہیا ہو گئی تھیں ان سے مستند کتب کے تقابلی مطالعہ میں مدد ملی۔ اور تاریخی تنقید جو اس کا لازمی نتیجہ تھی دنیا کے تفکر میں سے اعتقادات کو مٹانے کا باعث ثابت ہوئی۔

٭

سائنس کی ایجادات

اِن امور کو سائنس کی ایجادات سے بڑی مدد ملی۔ سائنس کی ایجادات فقط اس تحقیقاتی احساس کا نتیجہ تھیں جو اس زمانہ میں پیدا ہو گیا تھا۔ سیاح نے بتلایا کہ دنیا گول ہے نہ کہ مسطح۔ کاپرنیکس نے بتلایا کہ آفتاب ہمارے نظام کا مرکز ہے نہ کہ زمین۔ جب اقتدار ان چیزوں میں غلط رہا تو کیا دوسری چیزوں میں اس سے غلطی ممکن نہیں؟ زندگی کا اگلا اتحاد اور نصب العین ان شکوک اور خرخشات کے بعد قائم نہیں رہ سکتے تھے۔ لوگوں نے مجرد تصورات کی سند کو رد کر دیا۔ اور منقولی اور اصلی ثبوت طلب کرنے لگے۔ ابتدا میں ان رجحانات کا غلبہ نہ رہا مگر شروع ہی سے یہ ظاہر تھے۔ درسی کتب میں بعض وقت نشاۃ ثانیہ کو زمانہ کے لحاظ سے فتح قسطنطنیہ سے متعلق کرنے کی غلطی کی جاتی ہے۔ اس میں شک نہیں کہ اس واقعہ کی وجہ سے مغربی یورپ کو لاطینی سے زیادہ قیمتی اور خوب صورت علم ادب حاصل ہوا۔ لیکن لاطینی کا احیا اس واقعہ سے قبل ہو چکا تھا۔ پٹرارک (۱۳۰۴ تا ۱۳۷۴) جو عموماً عصر حاضر کا پہلا شخص کہلاتا ہے۔ اور جو ابتدائی نشاۃ ثانیہ کا مجسمہ تھا قسطنطنیہ کی فتح سے اسی سال قبل مرا۔ اسی زمانہ میں عصر حاضر کے آثار نہ صرف ظہور میں آ چکے تھے بلکہ یہ قوت بھی پیدا کر رہے تھے۔

۱۱۷

الف۔ اٹلی میں نشاۃ ثانیہ

بمقابل دوسرے شہروں کے اٹلی کے شہروں کو صلیبی جنگوں سے زیادہ فائدہ پہونچا۔ اس کی وجہ سے تجارت میں جو ترقی ہوئی اس سے لوگ مالدار اور چالاک ہوتے گئے۔ ان شہروں میں باشندوں کو اپنی حکومت

یں رائے دینے کی پوری آزادی نہ تھی لیکن یہ شہر جمہوری تھے۔ اور سیاسی مصروفیتوں سے باشندوں کو تیز ہوش اور چالاک بنا دیا تھا۔ گو قدیم علم ادب کے مواد اور اس کی خوبصورتی کا احساس کم تھا، مگر اٹلی سے قدیم ادبیات جاتی نہ رہی تھیں۔ اب یونان اور رومی عہد کی تمام چیزوں کی طرف اٹلی کی پوری سماج میں ایک مجنونانہ توجہ سی پیدا ہوگئی۔ قرون وسطیٰ کی "اخرویت" کے خلاف اس قدر سخت تحریک پیدا ہوئی کہ نئے علم کے اکثر پیرو بہیمیت کی طرف مائل ہوگئے۔ یونانی زندگی کے مطمح نظر کی قدر و قیمت بڑھی۔ قدیم علم ادب کی محبت اور اس کے جمالیاتی اثرات کا احساس پیدا ہوا۔ اٹلی کے نشاۃ ثانیہ کی یہہ خصوصیات تھیں۔ فی الحقیقت یہ ایک انفرادی اور شخصی معاملہ تھا۔ ۱۱۸ لوگ قدیم علم ادب کو ذاتی حظ حاصل کرنے کے خیال سے پڑھتے تھے نہ کہ اس خیال سے کہ وہ اس کو پڑھکر سماج کی اصلاح اور ترقی کی فکر کریں۔ اس لئے یہہ ایک امرائی تحریک تھی۔ علاوہ ازیں اس تحریک پر کئی مدارج گذرے۔ ابتدائی دور میں رواج اور اقتدار کے خلاف بغاوت نمایاں تھی اور اس میں انفرادیت کے تمام شعبوں پر زور دیا گیا تھا۔ نئے علم کے جاننے والے علماء کی تعداد میں جیسے جیسے اضافہ ہوا تدریس کا انتظام بتدریج وقوع میں آیا لیکن بدنصیبی سے اس تنظیم کے ساتھ ہی تحریک میں تصنع پیدا ہونے لگا اور اس کا زور گھٹنے لگا۔ یہاں تک کہ سولہویں صدی کی ابتدا میں یہ اس تنگ نظر تعلیمی نظام کی صورت میں محدود ہوگیا جس کو "سیسرونیئیزم" کہتے ہیں۔

پٹرارک (۱۳۰۴ تا ۱۳۷۴) ابتدائی نشاۃ ثانیہ کی اسپرٹ کا مجسمہ تھا۔ سماج پر اس سے زیادہ جرأت کے ساتھ کسی نے حملہ نہیں کیا۔ اور نہ کسی نے اس سے زیادہ کامیابی کے ساتھ مدارس اور جامعات کے تعلیمی

روش کی ہجو کی۔ نئے علم کی اشاعت میں اس کے اثر کے چار پہلو تھے۔ (۱) وہ اپنے وسیع سفر میں قدیم لاطینی تصانیف کے قلمی نسخے جمع کرنے میں ہمہ تن مصروف رہا۔ بعد میں نقل کرکے تقسیم کرائے گئے۔ (۲) اس نے متعدد خطوط کے ذریعہ اپنے دوستوں میں علم سے محبت پیدا کرنے کی کوشش کی۔ (۳) کئی لاطینی تصانیف مرتب کیں جن میں اس کے "لٹرز ٹو فیمس من" بھی شامل تھے جو قدیم زمانہ کے مشہور اشخاص مثلاً ہومر، ورجل اور سیسرو کو مخاطب کرکے لکھے گئے تھے۔ ان چیزوں کا اثر اُس زمانہ کے لوگوں پر بہت پڑا گو بعد میں دوسرے سبقت لے گئے۔ اس زمانہ کی تعلیمی اور مذہبی تصانیف پر حملہ کرکے اس نے قائدِ عصر ارسطو پر ایک آخری ضرب لگائی۔ وہ لکھتا ہے "مجھے یقین ہے کہ اس (ارسطو نے) اپنی تمام عمر غلطی میں گذاری۔ ارسطو کے بجائے اس نے سیسرو کو فوقیت دی۔ اس کے سانٹ دغزلیں جو مادری زبان میں لکھے گئے ہیں حالیہ علم ادب کی تاریخ میں اس کے لئے جگہ پیدا کرتے ہیں۔

یونانی ترکے کی بازیافت

پٹرارک اور اوس کے ہمعصر عام طور پر یونانی السنہ سے ناواقف تھے مگر چودھویں صدی کے آخر میں یونانی علما پڑھانے کی غرض سے اٹلی میں آئے ان میں سب سے بڑا میانول جراسی لورس تھا۔ (۱۳۵۰ تا ۱۴۱۵)۔ ۱۳۹۳ء میں شہنشاہ نے اس کو ترکوں کے خلاف امداد فراہم کرنے کے لئے روانہ کیا تھا جس کی وجہ سے وہ اٹلی میں قیام کرنے پر مجبور ہوا۔ بعد میں وہ لوٹا اور شمالی اٹلی کے بڑے شہروں میں تعلیم کے لئے مدارس قائم کیے۔ اس کے علاوہ اس نے یونانی زبان کے بعض مصنفین کے ترجمے بھی کئے اور یونانی قواعد پر ایک کتاب لکھی جو اٹلی میں مستند بن گئی۔ جگہ

زمانہ کے بعض مشہور ترین علماء اس کے شاگرد تھے جنہوں نے یورپ میں یونانی ادب اور السنہ کی اشاعت میں بڑی خدمت انجام دی۔

وٹورینو ڈا فلٹرے (۱۳۷۸ تا ۱۴۴۶) نئے علم کی اشاعت میں سب سے زیادہ اہم اثر ان جابروں کی تعداد کا اضافہ تھا جو پندرہویں صدی میں اٹلی کے شہروں کی حکومت پر قبضہ کئے ہوئے تھے۔ سیاسی اثر جو رعایا سے سلب کر لیا گیا تھا یہ اس کا بدل کرنا چاہتے تھے۔ اسی لیئے انہوں نے اپنے شہروں کو جدید علم کا مرکز بنانے میں ایک دوسرے سے مسابقت کی۔ قلمی نسخے جمع کئے گئے، کتبخانے قائم ہوئے، مشہور علماء کی سرپرستی کی گئی اور جدید مدارس قائم کئے گئے۔ چونکہ ابتداءً اس زمانہ کے موجودہ مدارس اور جامعات جدید علم کے مخالف تھے اس لیئے جدید مدارس کی ضرورت ہوئی۔ ان میں سب سے زیادہ مشہور مدرسہ میان ٹوا کے شہزادہ کا قائم کردہ تھا جو وٹورینو ڈا فلٹرے کی نگرانی میں دیا گیا۔ یہ شخص اس عصر کے ان قابل ترین علماء میں سے تھا جو جدید علوم سے کامل طور پر متاثر تھے۔

درباری مدرسہ درباری مدرسہ کا اصلی مقصد یہ تھا کہ دربار کے نوجوان شرفاء کو سیاسی اور سماجی زندگی کے لیئے تیار کیا جائے مگر ڈا فلٹرے نے اپنے مدرسہ میں نہ صرف اپنے دوستوں اور پڑوسیوں کے بچوں کو مدعو کیا بلکہ غریب بچوں کو بھی جگہ دی۔ مدرسہ کے نظم و نسق پر انہوں کے نصب العین کا بہت اثر ہوا تھا چنانچہ جسمانی تربیت مثلاً پیراکی، کرچ پھینک، گھوڑسواری، سواری اور رقص پر خاص توجہ کی گئی تھی۔ نشست برخاست اور اطوار پر بھی زور دیا جاتا تھا۔ ان کی نشوونما قومی اخلاقی اور مذہبی اثرات کے تحت ہوتی تھی کیونکہ ڈا فلٹرے عیسائی تھا لیکن سب سے زیادہ اہمیت یونانی اور رومی علم ادب کو حاصل تھی۔ ان کی تعلیم

زبان کی خوبیوں کے احساس پیدا کرنے اور قدما کے نصب العین اور اداروں کے معلومات بہم پہونچانے کی غرض سے ہوتی تھی اپنے کارناموں کے ذریعہ ڈا فلٹرے نے تعلیم حاضرہ کے چند بہترین اصول پیش کئے۔ ہر شخص کی تعلیم اُس کی مخصوص ضرورتوں اور قابلیتوں کے مناسبت سے دینے کا طریقہ اُس نے اختیار کیا۔ اور اس طرح سے تعلیم میں دلچسپی پیدا کی اور اس زمانہ کے مروجہ سخت ضبط کو رد کر دیا۔ ڈا فلٹرے کا اثر اُس کے زمانہ پر بے حد تھا۔ وہ محدود اور صوری تربیت جس کو سیسرونیئنزم کہتے ہیں اُس کے انتقال کے بعد زور پکڑنے لگی۔ چونکہ یہ انحطاط آخری نشاۃ ثانیہ کی تحریک کی خصوصیت ہے اس لیئے اس کا مطالعہ شمال میں نشاۃ ثانیہ کے اثر کا مطالعہ کرنے کے بعد کیا جائیگا۔

ب۔ نشاۃ ثانیہ شمالی یورپ میں

بریدرن آف دی کامن لائف

جبکہ اٹلی میں نشاۃ ثانیہ کی بنیاد پڑ رہی تھی شمال میں ایک تعلیمی تحریک پھیل رہی تھی جس کے اثرات بہت گہرے ثابت ہو رہے ہیں؟ ہالینڈ کے ڈیونٹر نامی مقام میں دیندار اور سماجی احساس والے آدمیوں نے جو بریدرن آف دی کامن لائف یا "بیرونی بہنس" کہلاتے تھے ایک جماعت کی تنظیم کی۔ گو اس جماعت کے اراکین گروہ کی شکل میں رہتے تھے لیکن ان کے درمیان کوئی مذہبی عہد و پیمان یا قواعد ائیے دستور نہ تھے اور وہ اپنی خواہش پر اس فرقہ سے علیحدہ ہو سکتے تھے۔ یہ لوگ اپنی روزی نقلی نسخوں کی نقل کے ذریعہ کماتے تھے۔ پست طبقوں سے جہالت دور کرنا اور انجیل یا عیسائی مذہبی کتب کے معلومات بہم پہونچا کر ان میں جسمانی زندگی سے اعلیٰ تر نصب العین پیدا کرنا ان کا مقصد تھا۔ اسی لیئے ان کا مقصد تبا

میں زیادہ تر مذہبی تھا۔ اور ان کا اصلی تعلیمی کام مختلف مدارس کے غریب طلباء کو اپنے
آپ پرورش کرنے کے قابل بنانا تھا۔ انہوں نے جلد ہی کند ذہن طلباء کو تعلیم دینا
شروع کیا تاکہ وہ مدرسہ کی تعلیم سے فائدہ اٹھا سکیں طلباء کی ضروریات کے مطابق
کام کرنے پر تیاری اور اس زمانہ کے مدارس کے تحت اور موضوعی طریقوں سے نفرت
کی وجہ سے اپنے کام میں یہ بہت چمکے۔ ان کی کامیابی نے اوروں کو بھی ان
کی طرف کھینچا، چنانچہ موجودہ مدارس کی دیکھ بھال اور نئے مدارس قائم کرنے کے
لیے یہ مدعو کیے گئے۔ انہوں نے مواد تعلیم میں وسعت دی اور طریقہ تعلیم میں اصلاح کی۔
بہت تھوڑے عرصہ میں یہ شمالی فرانس کے شمالی صوبوں جرمنی اور نیدرلینڈز
میں پھیل گئے اور کئی مدارس قائم کیے جو موجودہ مدارس پر فوقیت رکھتے تھے۔ اٹلی کے
ان خانہ بدوش علماء کا برادرن نے پرجوش خیر مقدم کیا جو جدید علوم کے خزانے
اپنے ساتھ لائے تھے۔ جس سے ان کے مدارس ایسے مرکز بن گئے جہاں سے جدید
علم کی شعاعیں پھیلنے لگیں۔ ان میں سے اکثروں نے اٹلی جا کر تعلیم حاصل کی اور واپس
ہو کر اپنے مدارس میں نئے علم کی تدریس شروع کی۔ چنانچہ روڈلف اگری کولا
کو قدیم علم ادب سے لوگوں کو مانوس بنانے میں بے حد کامیابی ہوئی اور جوہان
ریوکے لن نے درحقیقت عبرانی زبان کو تیسری مستند قدیم زبان کا درجہ بخشا۔ اس
طرح ان برادرن نے شمال میں نشاۃ ثانیہ کے لیے راستہ اچھی طرح تیار کر دیا۔ شمال میں
۱۲۴ نشاۃ ثانیہ نے دینداری اور تعلیم کے جو دو پہلو اختیار کیے وہ علی الترتیب ٹامس اے
کمپس اور اراسمس کی زندگی اور کارناموں میں تشکیل پائے۔ یہ دونوں اس گروہ
کی ممتاز پیداوار ہیں۔ چھاپے کی ایجاد کی وجہ سے ان برادرن کی روزی کا اہم ذریعہ
تلف ہو گیا، اور جیسوئٹ فرقے کی مسابقت اور سولھویں صدی کی مذہبی دقتوں نے
انہیں تعلیمی میدان سے نکال باہر کر دیا۔

جدید علوم فرانس میں

اس سے پہلے بیان ہو چکا ہے کہ اٹلی کے گردش کرنے والے علماء علم جدید کو یورپ کے شمالی ممالک میں اپنے ساتھ لیتے گئے۔ اس سے زیادہ موثر نتیجہ فرانس کے بادشاہ چارلس ہشتم کی شمالی اٹلی کو فتح کرنے کی کوشش سے برآمد ہوا۔ اس میں وہ ناکام رہا۔ لیکن یہ اور اس کے امراء شمالی اٹلی کی نئی شائستگی سے متاثر ہوئے اور انہوں نے علماء کو اپنے ساتھ فرانس چلنے کی دعوت دی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ جدید علم فرانس میں بسرعت تمام پھیل گیا۔ اور بارڈو کے اور فرانسس اول (۱۵۱۵ تا ۱۵۴۷) کے بنا کردہ پیرس کے کالج ڈی فرانس جیسے دور دراز مقامات بڑے زبردست اثر کے مرکز بن گئے۔ پیرس شمال میں دراصل ایک پشت تک جدید علم کا مرکز بنا رہا اور یہاں سے بریدرن آف دی کامن لائف کی کوشش کی وجہ سے یہ جدید علم ٹیوٹانک ممالک میں پہونچا۔

ٹیوٹانک ممالک کے نشاۃ ثانیہ کے خصوصیات

ٹیوٹانک ممالک میں نشاۃ ثانیہ نے ایک علحدہ وضع اختیار کی۔ یہاں نتیجہ [illegible] اثر مرتب نہیں ہوا۔ جدید علم کی قدر انفرادی خوشی اور شخصی اور ذاتی شائستگی کے ذریعہ کی حیثیت سے نہیں بلکہ سماجی اصلاح کے ایک آلہ کے طور پر کی گئی۔ چنانچہ نہ صرف قدماء کے علحدہ ادب کو تعلیم میں جگہ دی گئی تھی بلکہ اس میں کلیسا کے پیشواؤں کے کارنامے بھی شریک کئے گئے تھے۔ ۱۲۳ اخلاقی اور مذہبی اصلاح کے لئے "عہدنامۂ قدیم" کی توضیح ضروری تھی اس لئے عبرانی زبان کا جاننا لازمی ہوا۔ چنانچہ یونانی زبان کے بعد ہی فوری اس طرف توجہ کی گئی۔ اس تحریک نے جنوب سے زیادہ شمال میں جہالت کے خلاف جو تمام سماجی برائیوں کی جڑ ہے، ایک باضابطہ حرب

صلیبی کی صورت اختیار کی۔ اس لیے اس کا حلقہ اثر زیادہ عام تھا چونکہ اس
زمانے کا سب سے زیادہ اہم مسئلہ تعلیم تھا اس لیے فوراً مروجہ جہالت، حرص
اور دوسری برائیوں کا ذمہ دار بھی جہال کیا جاتا تھا۔ تمام نشاۃ ثانیہ کی خصوصیت
یہ تھی کہ اس میں انفرادی آزادی پر زور دیا گیا تھا شمال میں نشاۃ ثانیہ نے مذہبی،
اقتدار کے خلاف ایک بغاوت کی صورت اختیار کی۔ چنانچہ یہاں نشاۃ ثانیہ دور
اصلاح کا سبب بنی۔

اراسمس

(۱۴۶۶ء - ۱۵۳۶ء) اراسمس شمالی نشاۃ ثانیہ کا مجسمہ تھا
وہ مسیحی تقویٰ اور قدیم ادب کے اتحاد کا نمائندہ ہے۔
اس کی ابتدائی تعلیم ڈیونٹر میں برادران آف دی کامن لائف کے ذریعہ
ہوئی لیکن اس کی علمی و یونانی تعلیم بھی اٹلی آکسفورڈ اور پیارس
کی تعلیم سے پیدا ہوئی۔ اس نے اپنے زمانے میں اس قدر وسیع اثر پیدا کر لیا تھا کہ اس
کی نظیر اس سے پہلے کسی عالم کے زمانے میں نہیں ملتی۔ زندگی بھر اپنے اثر کو
اس نے لوگوں اور خصوصاً راہبوں سے جہالت اور ریاکاری کے دور کرنے میں
صرف کیا۔ لیکن اس کی توقع یہ تھی کہ اصلاح تعلیم سے ہوگی اور کلیسا سے مخالفت
کے باب میں اسے لوتھر سے اختلاف تھا حالانکہ لوتھر اپنے آپ کو اراسمس
کے اصول کا پیرو سمجھتا تھا۔

اراسمس کا اثر

اراسمس نے اپنے اثر کو کئی طریقوں سے استعمال کیا
مثلاً (۱) جامعات میں تدریس دینے سے۔ (۲)
ہر طرف کے عالموں سے وسیع مراسلت کے ذریعہ اور (۳) اپنی کئی تصنیفات
سے۔ اس کی تصنیفات جو سب کے سب لاطینی زبان میں ہیں، دو قسم کی ہیں
مذہبی اور تعلیمی۔ لوگوں کو مذہبی کتب اور کلیسا کے علماء کی تصانیف کے متعلق

صحیح معلومات بہم پہونچانے کی غرض سے اس نے عہد نامۂ جدید کا پہلا نسخہ یونانی زبان میں شائع کیا اور بعد میں اس کا لاطینی ترجمہ شائع کیا۔ سینٹ جروم اور یونانی کلیسا کے علمار کی تصانیف کا بھی یہ مؤلف تھا۔ اس کی تعلیمی تصانیف بھی اصلاح کی غرض سے لکھی گئی تھیں جن میں سے بعض ہجو پر مشتمل تھیں۔ اس کے "کلوکیسر" کا جو نوزائیدہ مدارس میں درسی کتاب کے طور پر استعمال کی جاتی تھی ایک حصہ مکالمہ تھا جس میں موجودہ سماجی خرابیوں کی ہجو تھی۔ اس کی "پریز آف فالی" اس زمانہ کی بداخلاق راہبوں کی زندگی کی ہجو تھی۔ ایک اور ہجو "دی سیسرونینس" تنگ خیالات کے ادیبوں پر تھی جنہوں نے نئے علم کو سیسرو اور اس کے تصانیف کے موضوعی مطالعہ تک محدود کردیا تھا۔

لیکن اس کی تمام تصانیف ہجو پر مشتمل نہیں تھیں۔ اپنی تصانیف موسومہ "آن دی آرڈر آف اسٹڈیز" "ڈیلیبرل ایجوکیشن آف چلڈرن" میں وہ بچوں کی تعلیم سے متعلق قابل قدر مشورے دیتا ہے۔ ان میں بچوں کے کردار کے مطالعے اور کھیل کود کی اہمیت پر اور وحشیانہ ضبط اور قواعد و علم ادب کی تدریس کے طریقوں کے خلاف احتیاط اور معقولیت کے ساتھ روشنی ڈالی گئی ہے۔ سماجی زندگی کے ساتھ تعلیم کے گہرے تعلق اور اس مقصد کے حصول کے لئے قدیم ادبیات العالیہ کے مصنفین کے وسیع مطالعہ پر اراسمس نے بے حد زور دیا۔ بالآخر اراسمس اُن لوگوں میں سے تھا جو مرد اور عورت کو یکساں تعلیمی مواقع دینے کے معتقد تھے۔ مواد اور طریقۂ تعلیم سے متعلق اس کا محدود اثر تمام یورپ پر پڑا اور ایک عرصہ تک ہر ملک کے علمار کی تصانیف سے یہ اثر ظاہر ہوتا رہا۔ ۱۲۵

جرمن جمنازیم شمال میں نشاۃ ثانیہ ضمیں وسیع اور پائدار تعلیمی تحریک کی تنظیم ایک ادارہ کی شکل میں ہونی لازمی تھی۔

چنانچہ ٹیوٹانی ممالک میں اول اول بہت سے مدارس وجود میں آئے جو بعد
میں جمنازیم کی شکل میں معیار پذیر ہوئے۔ دیگر مدارس میں سب سے اہم مدارس
رُوسا تھے جو اٹلی کے درباری مدارس کے نمونہ پر قائم ہوئے تھے۔ ان کا مقصد
کلیسا اور حکومت کے لیئے قائدین پیدا کرنا تھا۔ یہ مدارس رفتہ رفتہ جمنازیم کے
اُس نظام میں تبدیل ہو گئے جو ٹیوٹانی ممالک کے تعلیمی نظام کی روح رواں
تھی اور آج تک ہے۔ اس تنظیم کے ساتھ نشاۃ ثانیہ کی اسپرٹ میں بھی تبدیلی
واقع ہوئی۔ نشاۃ ثانیہ کے اولین علما کا انہماک قدیم علم ادب میں بالخصوص
اس کے مواد کے حسن اور مفاد کے مدنظر تھا۔ لاطینی اور یونانی السنہ کا مطالعہ
ایک مقصد کے تحصیل کا ذریعہ تھا لیکن مدرسہ کی جماعتوں کی تنظیم اور مضمون میں وقت
کے مدارج قائم کرنے کی ضرورت کی وجہ سے قدیم مستند زبانوں کے لسانی پہلو پر
غیر ضروری زور دیا گیا۔ جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مدرسہ کا کام موضوعی بن گیا اور تعلیم پر
اس کا اثر مہلک ثابت ہوا۔ لاطینی الفاظ اور جملوں کی فہرستیں گرامر نحو اور عروض
کی پیچیدگیوں کا احتیاط کے ساتھ مطالعہ کرنا طالب علم پر اولین بار تھا۔ بچہ نو سال کے
سن میں مادری زبان کے قواعد سے واقفیت حاصل کئے بغیر بدیسی زبان کے
قواعد کے مطالعہ میں منہمک کر دیا جاتا تھا۔ اس سے بڑھکر یہ ہوا کہ قواعد بھی اسی بدیسی
زبان ہی میں لکھی ہوئی ہوتی تھی۔ اس سے حافظہ پر جو بار پڑتا ہوگا وہ ظاہر ہے۔
اور اسی ضرورت کے مدنظر زبانی رٹنے کا طریقہ عام ہوگیا۔ اولین انسینٹ سٹاسول
۱۳۱ نے قدیم مصنفین کے وسیع مطالعہ کی جو سفارش کی تھی اس کے بجائے جمنازیم
کا درس چند ہی کے مکمل مطالعہ تک محدود رہا۔ بعض مقامات میں تعلیم کا مقصد
در اصل یہ تھا کہ سسیرو کو نمونہ قرار دیکر فرد کے پڑھنے لکھنے اور لاطینی میں گفتگو
کرنے کی قابلیت کو نشو و نما دیں۔ نفیس اسلوب بیان اور صحیح و فصیح اظہار مطلوب تھے

اور سولھویں صدی کے ختم تک قدیم مدرسیت کی جگہ، جس میں ارسطو قاعدہ تھا
اور منطق مواد تعلیم، اس قدر تنگ مدرسیت قائم ہوئی جس میں سیسرو قاعدہ اور
السنہ مواد رہے۔ بچے کے نفس کے ساتھ بالغ کے نفس کی طرح سلوک کرنا، اور
قواعد کی تنظیم خالص منطقی اصولوں پر کرنا جو بالغ کے موزوں تھا، تعلیم کے ذوق کا
ہلاک کرنا اور ضبط کے سخت طریقوں کا اختیار کرنا تھا۔ یہ نظام تمام یورپ میں پراٹسٹنٹ
جمنازیم اور جیسوئیٹس کے کالجوں میں سترھویں اور اٹھارھویں صدی کے اثناء
میں رائج تھا اور دراصل تاریخ تعلیم کا یہ خشک زمانہ تھا جوہان اسٹرم (۱۵۰۷ تا
۱۵۸۹) جمنازیم عموماً اقامتی مدرسہ نہ تھا بلکہ وہ دن کا مدرسہ تھا جو سررشتہ صفائی کی
نگرانی میں تنظیم پاتا تھا۔ کئی مقامات میں یہ مدارس قائم ہوئے تھے لیکن جو جمنازیم
جوہان اسٹرم نے ۱۵۳۸ء میں اسٹراس برگ میں قائم کیا منتخب خیال کیا جاتا ہے
ادبیات کے متعلق اسٹرم کے خیالات وسیع نہ تھے چنانچہ مدرسہ کا معیار قائم
کرنے میں اس کا سب سے زیادہ حصہ رہا ہے۔ اس کی درسی کتب کی اشاعت
اور جمنازیم میں مدرسین کی تربیت کی وجہ سے تمام جرمنی میں اس کا اثر تھا۔ اور
مدارس کی تنظیم دینے میں بار بار اس سے رؤسا اور اہل شہر مشورہ لیا کرتے تھے۔
اس کے مدرسہ میں طلبا کی تعداد کثیر تھی جن میں بہت سے امرا تھے اور یہ نمونہ بن گیا
جس کی تقلید آزادی کے ساتھ کی جانے لگی۔ مدرسہ دس جماعتوں میں تقسیم کیا گیا تھا
بعد میں جمنازیم نو جماعتوں پر تخفیف کردیا گیا اور لاطینی اور یونانی زبان پر خاص
توجہ کی جاتی تھی۔ مادری زبان کی طرف بالکل لاپروائی برتی گئی اور اسی طرح ۱۲۷
جسمانی تربیت پس پشت ڈالدی گئی۔ ریاضیات اور طبعی علوم کو نصاب میں جگہ
نہیں دی گئی تھی اور مدرسہ میں اس زمانہ کی سماجی ضروریات میں مناسبت پیدا
کرنے کی کوشش بھی نہیں کی گئی۔ گذشتہ دور کی زندگی پر زور دیا گیا تھا مگر

فرق یہ تھا کہ صوریت نے جمالی جذبات کا گلا گھونٹ دیا تھا جو اُس عصر کی معاشرت کی خصوصیت تھی۔

انگلستان میں نشاۃ ثانیہ نئے علم کا استقبال انگلستان میں جوش کے ساتھ کیا گیا۔ چند مشہور انگریز علما یونانی زبان کی تحصیل کے لئے اٹلی گئے اور واپسی پر اپنے ساتھ نامی علماء مثلاً اراسمس کو لائے جو کیمبرج میں یونانی السنہ کا پہلا پروفیسر تھا۔ ہنری ہشتم کے دربار میں اس تحریک کا خاص اثر رہا اور اسے کو سرٹامس مور اور کارڈینل وُلزی سے بہت تائید ملی۔

روجر ایشام انگلستان میں اس تحریک کا نتیجہ روجر ایشام کے تعلیمی رسالہ کی صورت میں ظاہر ہوا جو کیمبرج میں یونانی السنہ کا پروفیسر تھا اور ملکہ الزبتھ کو قدیم السنہ سکھایا کرتا تھا۔ یہ کتاب جس کا نام "دی اسکول ماسٹر" ہے تعلیم میں تہذیب انسیتی خیال کو ظاہر کرتی ہے مگر مدرسہ کے بعض امور کی مذمت بھی کرتی ہے جیسے ظالمانہ جسمانی سزا وغیرہ۔ لاطینی اور یونانی السنہ کی تعلیم کے بہترین طریقوں کے بیان کرنے پر یہ کتاب مشتمل ہے۔ اس زمانہ کے انگریزی مدارس میں جو طریقہ رائج تھا اس کی ایشام نے اصلاح کی، اس کے طریقہ کی اہم خصوصیت "دوہرا ترجمہ" تھی۔ طالب علم کو کسی پارے کا ترجمہ انگریزی میں کرنا ہوتا تھا، اس کے ایک گھنٹہ بعد پھر اس کا ترجمہ اصلی زبان میں کرایا جاتا تھا۔ پھر اُستاد اس کا مقابلہ درسی کتاب سے کرتا۔ ایشام کی کتاب کا اثر عملاً مدرسوں کے ضبط اور تعلیم کے طریقوں پر مرتب نہ ہوا۔

جان کولے سینٹ پال کا صدر پادری جان کولے انگلستان کے سب سے زیادہ با اثر ادیبوں میں سے تھا۔ ۱۵۰۹ء میں سینٹ پال کے مدرسہ کو انسیتی معیار کے ساتھ قائم کیا جو شمالی نشاۃ ثانیہ کے بہترین نتائج

کا نمونہ تھا۔ یہاں کے نصاب میں مذہب اور قدیم مستندیات پر زور دیا گیا۔
کو لیے سمجھتا تھا کہ اراس مس اُس کی صدارت قبول کریگا لیکن اراس مس نے
ولیم لیلی کی سفارش کی۔ اس نے بعد میں ایک لاطینی قواعد لکھی جو انگلستان میں
انیسویں صدی میں بھی رائج تھی۔ انگلستان کے بعض شرفائی خانگی مدارس جو
کلیسا اور حکومت دونوں کے دائرہ اثر سے باہر ہونے کی وجہ سے "پبلک اسکولز"
سے موسوم ہیں اور کئی گرامر اسکول جو دور اصلاح سے بچ گئے اور بہت سے جدید
مدارس سینٹ پال کے نمونہ پر قائم ہوئے۔ لیکن سترہویں صدی کے اوائل تک
یہ انیسیتی مدارس، جو جرمنی کے جمنازیم سے زیادہ محدود اور موضوعی نصاب پر عمل
پیرا تھے، ۱۸۶۳ء کے رائل کمیشن کے قیام تک زندگی کے عملی کاروبار سے علٰحدہ تھے۔
علاوہ ازیں امریکہ میں بسنے کی غرض سے جب انگلستان کے بعض باشندوں نے انگلستان
چھوڑا تو اپنے ساتھ اپنا تعلیمی ادارہ لایا جس سے وہ واقف تھے۔ باسٹن میں ۱۶۳۵ء
میں ایک لاطینی گرامر اسکول قائم ہوا اور اس قسم کے ثانوی مدارس تمام نوآبادیوں
میں پھیل گئے۔ انگلستان کے اصلی نمونوں کے مطابق کلیہ کے نصاب کی تیاری کے
طور پر یہاں قدیم مستندیات اور عہد جدید کی تعلیم دی جاتی تھی جس کا مقصد طلباء
کو کم از کم شمالی نوآبادیوں میں پادری کے پیشہ کے لئے تیار کرنا تھا۔

تعلیمات

نشاۃ ثانیہ، بیڈرن آف دی کامن لائیف، جمنازیم، درباری مدرسہ، یسوعی
نیشنیزم اور مصلحین تعلیم شلواڈ افلڑے، اراس مس، کوئے، ایشم وغیرہ سے متعلق
سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن کے مضامین۔
انسائیکلوپیڈیا برٹانیکا، مضامین سب مذکورہ بالا۔

کبرلی، ای، پی ۔ 'دی ہسٹری آف ایجوکیشن'، باب ۱۰ تا ۱۱۔

ایضاً 'ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن'، باب ۱۰ تا ۱۱۔

۱۴ گریوز، ایف ۔ پی ۔ 'اے ہسٹری آف ایجوکیشن'، جلد ۲ باب ۲ تا ۱۴۔

منرو، پی ۔ 'ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن'، باب ۶۔

کوئیک، آر، ایچ ۔ 'ایجوکیشنل ریفارمرز'، باب ۱ تا ۴۔

رسل، جے ۔ ای ۔ 'جرمن ہائی اسکولز'، باب ۲۔

وڈورڈ، ڈبلیو، ایچ ۔ 'ایجوکیشن ڈیورنگ دی رینیائنس'۔

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ سوفسطائیوں کا جو اثر یونان پر ہوا اس کا مقابلہ اٹلی کے اُن سرگرداں علماء ادب سے کیجئے، جن کا اثر شمالی یورپ پر مترتب ہوا۔

۲۔ احیاء العلوم کا جو اثر پندرہویں صدی کی علمی زندگی پر ہوا اس کا مقابلہ اٹھارہویں صدی کے سائنٹفک انکشافات کے اثر سے کیجئے۔

۳۔ رومیوں کے یونانی تہذیب کے جاذبہ کا مقابلہ اُس یونانی اور رومی مخلوط تمدن سے کیجئے، جس کو نشاۃ ثانیہ کے زمانہ میں مغربی یورپ نے جذب کرلیا تھا۔

۴۔ اساکریٹیز کی ۳۹۰ ق۔م کی ایتھنز کی درس گاہ کا مقابلہ ویٹورینو ڈا فلٹرے کی درس گاہ موقوعہ مانتوا (۱۴۴۰ء) سے کیجئے۔

۵۔ کن وجوہ کی بناء پر اراسمس، انجیل کے دیگر علماء ادب اور عیسائی پادری موجودہ اعلیٰ تنقید کے پیش رو قرار دیے جاسکتے ہیں؟

۶۔ اٹلی کا عہد بیداری کس حد تک ایک قومی تحریک کہلایا جاسکتا ہے؟

۷۔ کن وجوہ کی بنا پر کہا جاسکتا ہے کہ شمالی نشأۃ ثانیہ میں اصلاحی پہلو بمقابلہ اٹلی کے برتر تھا؟

۸۔ شمالی یورپ کی احیاء علوم کی تحریک اور امریکہ کی موجودہ سماجی اصلاح کی تحریک میں کس حد تک مشابہت یا اختلاف ہے؟

۹۔ بچوں کی ابتدائی تعلیم سے متعلق ارامس اور کومنئیس کے نظریوں کا مقابلہ کیجیے۔

۱۰۔ ڈانفرے نے کس حد تک اپنے نصاب کے مبادیات یونانیوں، مبارزوں اور گرجا سے اخذ کئے۔؟

۱۴۰

۱۱۔ امریکی طالبعلموں کے جرمن جامعات میں مختصر قیام کی وجہ سے امریکہ کی تعلیم اور تمدن پر جو اثرات مترتب ہوئے ہیں ان کا مقابلہ اُن اثرات سے کیجیے جو انگریز طلبا کے عہد بیداری کے اطالوی مدارس کے قیام کی وجہ سے انگریزی تمدن اور تعلیم پر مرتب ہوئے۔

۱۲۔ پندرھویں صدی کے جدید علوم کے متعلق پادریوں کے جو خیالات تھے اُن کا مقابلہ آج کل کے حیاتیاتی نظریے جیسے مسلہ ارتقاع سے متعلق (پراٹسٹنٹ اور کیتھولک) پادریوں کے خیالات سے کیجیے۔

۱۳۔ کیا اس کا زیادہ امکان ہے کہ پیشہ ورانہ موضوع خالص ادبی موضوع کو نصاب سے اس طرح خارج کردیگا جس طرح حقائق نے نشأۃ ثانیہ کی تعلیم سے مابعد الطبعیات کو خارج کردیا تھا؟

نواں باب

تعلیم میں مذہبی صورت

خاکہ۔ دور اصلاح میں دائمی نجات کے خیال سے انجیل کے جاننے پر جو زور دیا جاتا تھا، اس کا تعلیمی نتیجہ کم از کم انجیل کو پڑھنے کی قابلیت پیدا کرنا تھا۔ عام تحتانی تعلیم کی ترغیب اس سے ہوئی۔ اس مقصد کے حاصل کرنے کے لیے لوتھر نے اپنے خطبوں اور خطوط میں حکومت کے امدادی مدارس کی تائید کی۔ جن میں نئے تعلیمی عناصر کا ہونا ضروری تھا۔ میلانکتن کا مقصد یہ تھا کہ اصلاحی خیال کو جرمنی کے پڑھے لکھوں میں مقبول بنائے۔ سیکسنی مدارس کے نظام کے وضع پر پراٹسٹنٹ تعلیم کی پہلے پہل اس نے تنظیم کی۔ جان کیالون کے تعلیمی خیالات کا اثر سوئٹزرلینڈ، نیدرلینڈ، اسکاٹلینڈ، ہیوگوناٹ فرانس، پیوریٹن انگلینڈ اور امریکہ میں بے حد تھا۔

جیسوئٹس نے کیتھولک ثانوی تعلیم کی تنظیم اپنے ادنی کلیوں کے ذریعہ محدود ادبی بنیادوں پر کی۔ اور اعلی تعلیم کا انتظام "اعلی کلیوں" کے ذریعہ وقوع میں آیا جن میں فلسفہ اور دینیات تعلیمی مواد تھے۔ ان کی کتاب "ریشیو اسٹوڈیورم" میں تفصیلی طور پر بتلایا گیا ہے کہ طریقہ تعلیم کیا ہونا چاہیئے ضبط کیا ہو اساتذہ کی تربیت کیسی ہو وغیرہ۔ اس کتاب کی تجاویز پر عمل کرنے سے نمایاں کامیابی حاصل ہوئی۔ مگر اس پر کاربند رہنے سے جیسوئٹس اپنے مدارس کو نئے حالات کے مطابق منتظم کرنے میں پیچھے رہے۔

پورٹ رائل کے جینسنسٹس نے حافظے سے زیادہ فہم پر زور دیا۔ اس لیئے ان کے ہاں مادری زبان میں تدریس ہونے لگی۔ انہوں نے نصاب تعلیم

میں ریاضیات اور منطق کا بھی اضافہ کیا اور تعلیم کے طریقوں اور ضبط مدرسہ میں بھی اصلاحات کیں۔

لاسال نے ۱۶۸۱ء میں جو "انسٹیٹیوٹ آف کرسچین برادرز" قایم کیا تھا ۱۳۲ اس میں کیاتھولک فرقہ کے لیئے تحتانی تعلیم کا اچھا انتظام کیا گیا تھا۔ اس فرقہ نے جماعتی تدریس کو رواج دیا اور اساتذہ کی تربیت کے ضمن میں دو نفیس اصلاحیں کیں۔

الف پراٹسٹنٹ کی شورش

دور اصلاح نشاۃ ثانیہ کا نتیجہ ہے

لوتھر کی یہ شکایت کہ اس نے ار اس مس کے مقصد کو تکمیل تک پہونچایا۔ اور ار اس مس کا جواب کہ اس کا مقصد صلح پسند تھا اور لوتھر لڑنے پر آمادہ' اس امر کو ظاہر کرتے ہیں کہ نشاۃ ثانیہ اور دور اصلاح میں قریبی تعلق تھا۔ نشاۃ ثانیہ قائدین انفرادی حیثیت کو اہم بتلاتے تھے۔ ان کا کہنا تھا کہ سماجی اقتدار اس قدر زیادہ ہوگیا ہے کہ انفرادی نشو ونما اور اظہار کی گنجایش نہیں رہی۔ انسیت شناسوں نے انسانی استدلال کو انفرادی زندگی میں رہبر قرار دیا۔ انہوں نے ہر ایسی چیز کو جو اقتدار پر مبنی تھی تنقید کی نظر سے دیکھا اور روایات کا برائے نام احترام کیا۔ دور اصلاح نے نشاۃ ثانیہ کے کارنامے یعنی فرد کی ذاتی قدر وقیمت کے بڑھانے کو مکمل کر دیا۔ کلیسا کا جو ایک ہزار سال تک لوگوں کی زندگیوں پر مؤثر اور ان کا راہنما رہا تھا زمانہ کی اس تحقیقاتی اور تنقیدی اسپرٹ سے بچنا ناممکن تھا۔ کلیسا مال و دولت اور طاقت کا مرکز تھا۔ تاہم اس کے نظم ونسق میں خرابیاں ضرور موجود تھیں۔ اس لیئے ہم دیکھتے ہیں کہ لوتھر سے ایک عرصہ قبل سے قریب قریب تمام انسیت شناس کلیسا کی اصلاح کا مطالبہ مسلسل کرتے رہے۔ ابتدا میں جو اصلاحات مقصود تھے ان کی حیثیت اخلاقی تھی مثلاً یہ کہ پادریوں

کی طرز زندگی اچھی ہو، اعلیٰ پادری اپنی کثیر آمدنی کی مناسبت سے فرائض انجام دیں اور خاص کر خانقاہ اپنے سماجی افادیت کا ثبوت دیں لیکن انسیت شناسوں کے ۱۳۳ جوش اور قدیم اور جدید عہد نامجات اور کلیسا کے قائدین کے متعلق اعلیٰ ماخذوں کے مطالعہ کے جنون کا لابدی نتیجہ تھا کہ کلیسا کے اعتقادات اور عمل کی درستگی پر سوالات کیئے گئے۔

اصلاحی اُصول

تمام مصلحین انسیت شناس تھے اور لوتھر پر بھی انسیتی اثر ہوا تھا لیکن سب سے کم۔ نئی تعلیم میں مقصد مذہب سے لیا گیا تھا اور مواد انسیات سے۔ باوجود اختلاف کے جو مصلحین کے عقیدوں میں پایا جاتا تھا دو اُموریں یہ سب معتقد تھے۔ (۱) کلیسا کے بجائے انجیل ہی سے مذہبی قواعد اور عمل اخذ کئے جا سکتے ہیں اور یہی لوگوں کے عقیدوں کے باب میں راہبر ہو سکتی ہے اور اس سے لوگ معلوم کر سکتے ہیں کہ ان کی زندگی کیسی ہونی چاہیئے۔ (۲) جو کچھ انجیل میں ہے اس کو اپنے آپ سمجھنے کی ہر شخص کو آزادی ہونی چاہیئے۔ اس سے یہ نتیجہ برآمد ہوا کہ انسانی استدلال کی اہمیت بڑھ گئی۔ اگر پراٹسٹنٹ قائدین اپنے اولین اصول پر جمے رہتے تو مغربی تمدن موجودہ حالت سے ایک صدی آگے ہوتا۔ لیکن دور اصلاح کی توقعات پوری نہ ہوئیں۔ فرقوں کا اضافہ اور اُن کے آپس میں ایک دوسرے سے ویسی ہی نفرت جیسی کہ انہیں قدیم کلیسا سے تھی اور کسانوں کی بغاوت جس کے نسبت سمجھا جاتا تھا کہ اصلاحی دور کی تبلیغ کا نتیجہ ہے اس قسم کی جاہی بے اعتدالیاں عقیدہ کے باب میں استدلال کے ذریعہ فیصلہ کرنے کے حق میں مانع آئیں یہاں تک کہ تمام یورپ میں یہ چیز کیا تھولک میں باقی رہی اور نہ پراٹسٹنٹ میں۔ برخلاف اس کے کلیسا کا دخل اُن اُموریں بھی ہو گیا جو استدلال سے متعلق ہوتے ہیں مثلاً غیر مذہبی معاملات جیسے سیاسیات، علوم فلسفہ۔ لیکن باوجود ان کے ایک راستہ کھل گیا تھا

جس کا مسدود ہونا محال تھا، تصورات کی ترتیب ہو چکی تھی جن کے عظیم الشان نتائج لابدی تھے۔ چنانچہ چند فوری اثرات مترتب ہوئے جن کا فائدہ دائمی تھا۔

ان اصول کا... تعلیمی ماحصل

ابدی نجات کا اصول جس میں سولہویں صدی کے لوگوں کی خاص دلچسپی تھی، انجیل کے احکام

۱۳۴ کی پابندی پر مبنی تھا۔ اس سے بعض تعلیمی نتائج نکلے ہیں، مثلاً (۱) ان میں سے پہلا یہ تھا کہ لوگوں میں انجیل کے پڑھنے کی قابلیت پیدا ہو جائے۔ اس کی یہ معنی تھی کہ خواندہ لوگوں کی تعداد میں کثیر اضافہ ہو اور یہ اسی کتاب سے شائستگی حاصل کریں۔ چھاپے کی ایجاد انسیت شناسوں کی طرح مصلحین کے مقصد کو بھی آگے بڑھانے کا بڑا سبب ہوئی۔ یاد رکھنا چاہیئے کہ دور اصلاح کے قبل تقریباً جتنی کتابیں طبع ہوئیں یونانی لاطینی تھیں دور اصلاح کے بعد سے زیادہ تر مادری زبانوں کو اہمیت حاصل ہوئی کیونکہ عوام کے سمجھنے کے لئے انجیل کا ترجمہ مادری زبان میں کیا جانا ضروری تھا۔ لوتھر سے قبل انجیل کے چند اڈیشن جرمن زبانوں میں نکل چکے تھے، لیکن یہ زبانیں وسیع تر طبقے میں بولی نہیں جاتی تھیں۔ لوتھر نے مستقبل کی ادبی جرمن السنہ کا معیار قائم کیا۔ کیا لون کی تصنیف "انسٹیٹیوشنس آف دی کرسچین" ریجن کی وجہ سے فرانسیسی زبان کا معیار قائم ہوا۔ اور ٹن ڈیل کے عہد نامہ جدید کی وجہ سے انگریزی کا معیار قائم ہوا۔ (۳) تیسرا نتیجہ یہ تھا کہ تحتانی مدارس کے اضافہ کے مطالبے ہونے لگے جہاں کم از کم انجیل کی تعلیم ہو سکے۔ لڑکیوں اور لڑکوں دونوں کے لیئے یہ مدارس ضروری خیال کیئے گئے کیونکہ لڑکیوں کا بھی نفس تھا جس کی اصلاح ضروری تھی۔ یہ بالکل صحیح ہے کہ جرمنی میں اصلاح کے بعد کی نسلوں کے پاس تحتانی تعلیم کا ایسا خاطر خواہ انتظام نہیں تھا جیسا کہ عصر اصلاح سے پہلے تھا، کیونکہ پہلا ضرورت یہ تھی کہ مذہبی قائدین کی تربیت ہو جائے۔ اس کا مطلب یہ ہوا کہ لاطینی مدارس پر توجہ مبذول کرنی پڑی۔ لیکن تحتانی تعلیم کی ایک نئی اور حقیقی ترقی

ہوگئی۔ وہ نتائج جن کا بیان اوپر ہو چکا ہے مارٹن لوتھر کی زندگی اور کارناموں کے لازمی نتائج تھے۔

مارٹن لوتھر

(۱۴۸۳ تا ۱۵۴۶) لوتھر ایک معدن میں کام کرنیوالے کا لڑکا تھا۔ اس کا باپ اس کو اچھی تعلیم دے سکا چنانچہ اٹھارہ سال کے سن میں یہ ارفورٹ کی جامعہ میں قانون کی تعلیم کیلئے بھیجا گیا لیکن بائیس سال کے سن میں یہ راہب بن گیا اور پچیس سال کے سن میں جامعہ وٹن برگ میں فلسفہ کا معلم مقرر ہوا۔ اس خدمت کے دوران میں اس نے اپنے اصول جواز ایمان یعنی یہ کہ "انسان نیک کاموں جیسے روزہ اور زہد کی بدولت نجات نہیں پا سکتا بلکہ مسیح کے خوبیوں پر ایمان لا کر نجات پا سکتا ہے" کی تشکیل کی۔ آگسٹین اور قدیم عیسائیوں کے حالات کے مطالعہ سے وہ اس نتیجہ پر پہونچا تھا۔ اس نے مذہبی دینیات اور ارسطو پر سخت اعتراضات کئے۔ اس میں مطلق شبہ نہیں ہو سکتا کہ لوتھر کا مقصد پہلے یہ نہ تھا کہ کلیسا سے علیحدہ ہو جائے لیکن حالات اس کو ایک انقلابی قدم سے دوسرے انقلابی قدم پر پہونچاتے رہے۔ اپنی زندگی کے آخری زمانہ میں لوتھر نہایت قدامت پسند ہو گیا تھا۔ ابتدائی زمانہ میں اس کا مقولہ تھا کہ "جو چیز استدلال کے برعکس ہے خدا کے خلاف ہے" لیکن اثر قائم ہو جانیکے بعد اس کا یہ عقیدہ ہو گیا کہ "جسقدر باریکی استدلال میں ہوگی اسیقدر استدلال نقصان دہ ہوگیا"

لوتھر کے تعلیمی کارنامے

لوتھر کے بیّن تعلیمی اثرات اس کے انجیل کے جرمنی ترجموں اور زبانی تدریسی تصانیف کی اشاعت کے سبب جن میں سے ایک تصنیف بچوں کے لئے لکھی گئی تھی اور دوسری سن رسیدہ لوگوں کیلئے اور مذہبی سوال جواب کے مترتب کرنیکی بدولت نمایاں ہوئے تھے۔ ان تصانیف نے جرمن قوم کے مطالعہ کیلئے گھر اور مذہبی رسومات سے متعلق مواد کافی ذخیرہ فراہم کر دیا اور شائستگی پر بھی ان کا اثر پڑا۔ تعلیم پر اس کا اثر

خاص کر اُس درخواست سے ہوا تھا جو اُس نے عیسائی مدارس کے بارے میں
تمام جرمن شہروں کی مجلس صفائی کے صدر نشینوں اور اراکین کے نام سے جاری کی
تھی نیز اُس کے اُس خطبہ سے ہوا تھا جو اس نے بچوں کو مدرسہ بھیجنے کے فریضہ پر
شائع کیا تھا۔ ان دونوں بیانات میں ہمیں ان خیالات کی طرفداری سے متعلق معین
رائے کا پتہ ملتا ہے جو حقیقی ترقی کے سرمایہ دار تھے۔ (۱) پہلا خیال یہ تھا کہ تحتانی
مدارس کو ریاست کی طرف سے مدد ملنی چاہیئے اور یہ ریاست کے زیر اقتدار ہوں۔
ان مدارس میں بچوں کو شریک کرنے پر والدین مجبور کیئے جائیں۔ اس تجویز پر عمل کرنے
۱۳۶ میں بچے کی بہبودی کی طرح ریاست کا فائدہ بھی مد نظر تھا۔ تمام بچوں اور بچیوں کو مدارس
میں شریک کرنے کے لیئے ان مدارس کے کام کی تنظیم ایسی ہونی ضروری تھی کہ بچے اور
بچیاں دن میں ایک یا دو گھنٹے کے لیئے مدرسہ جائیں اور باقی وقت اپنے عملی فرائض
انجام دے سکیں۔ (۲) دوسری ترقی کی تجویز جو اس نے پیش کی وہ مادری زبان سے
متعلق تھی۔ اس نے اس بات پر زور دیا کہ ان مدارس میں تعلیم مادری زبان میں ہو
اور انجیل کے معلومات بچوں تک براہ راست پہونچائے جائیں۔ (۳) تیسرے یہ کہ
روشن دماغ بچوں کو جن سے اس امر کی توقع ہو سکتی تھی کہ یہ آئندہ قابل معلم، مبلغ اور
کارگزار بن سکینگے، ان کو ابتدائی تعلیم یونانی لاطینی اور عبرانی میں دی جائے لیکن اس نے
انسیت شناسوں کی عملی تجاویز میں اصلاح اور تاریخ، طبیعیاتی علوم، موسیقی، جمناسٹک
کو نصاب میں شریک کرنے کی تائید کی۔ اس کے علاوہ چند اور مفید تدریسی تحریکیں بھی
اس نے پیش کیں مثلاً بدیسی زبان کی تعلیم عملی طور پر دی جائے نہ کہ قواعد کے ذریعہ؛
تاکہ بچوں کی فطری فعلی کو موقع ملے، اور ٹھوس چیزوں سے سابقہ رہے۔ تاہم جو تجاویز اس نے
مدارس کے متعلق پیش کی تھیں وہ عام طور پر عمل میں نہیں لائی گئیں۔

فلپ میلانکتن

(۱۴۹۷ - ۱۵۶۰) لوتھر کا کام حقیقتاً مذہبی تھا اس کا تعلق تعلیمات سے ضمنی تھا۔ اس کے تعلیمی خیالات کو عملی جامہ اس کے تابعین اور خاص کر میلانکتن نے پہنایا۔ میلانکتن مشہور یہودی عالم ریوکیلین کا پوتا تھا۔ نئی فضا میں اس کی تعلیم خوب ہوئی تھی اور جرمنی میں نئی تعلیم کا وہ سب سے بڑا مبلغ تھا۔ اور اُسکا اثر اس قدر وسیع تھا کہ لوگوں نے متفقہ طور پر اس کو "جرمنی کے معلم" کے لقب سے ملقب کیا۔ اس لقب کا وہ بے حد موزوں تھا کیونکہ (۱) میلانکتن وٹن برگ کے پروفیسروں میں سب سے زیادہ ہردلعزیز تھا۔ پراٹسٹنٹ دینیات پر اس کے لکچر جن کو اُس نے پہلی مرتبہ مرتب کیا تھا اس قدر پسندیدہ تھے کہ ان کو سننے کے لیے لوگ سینکڑوں کی تعداد میں جمع ہوتے تھے۔ ۱۲۶

(۲) میلانکتن کے شاگرد پراٹسٹنٹ جرمنی کی اکثر جامعات اور جمنازیم میں معلم مقرر ہوئے تھے کیونکہ جرمنی کے رئیس و بلاد تعلیمی معاملات میں سب سے زیادہ میلانکتن ہی سے مشورے طلب کرتے تھے۔ (۳) اس کی درسی کتابیں لاطینی اور یونانی قواعد پر تقریباً تمام جرمنی کے مدارس میں درسی کتابوں کے طور پر استعمال کیے جاتے اور منطق، بلاغت اور اخلاقیات پر اس نے جو کتابیں لکھی تھیں وہ بڑی قدر کی نظر سے دیکھی جاتی تھیں۔ (۴) بالآخر ۱۵۲۸ء میں سیاکسنی کے بادشاہ نے اپنی ریاست کی تعلیم کے انتظام کی خواہش اُس سے کی۔ سیاکسنی مدارس کا جو نظام اُس نے مرتب کیا اُس کی رو سے اُس نے ہر قریہ میں ایک لاطینی مدرسہ کی ضرورت بتلائی۔ انہیں بلدی مدارس سے جس میں اسٹرم اور دوسروں نے وقتاً فوقتاً ترمیم کی تھی جمنازیم نکلا ہے جو جرمن تعلیم کا مرکز بنا۔ سیاکسنی نظام جو تاریخ میں پہلا حکومتی نظام مکتب ہے اس میں سے ورٹمبرگ کے ۱۵۵۹ء کے نظام کی ترقی یافتہ شکل نمودار ہوئی۔ سیاکسنی نظام صرف ثانوی مدارس سے متعلق تھا ورٹمبرگ نظام میں تحتانی

تعلیم سے جامعاتی تعلیم تک انتظام کیا گیا تھا۔ اس میں مادری زبان کے مدارس بھی شامل تھے جن میں پڑھنے لکھنے، اعداد شماری، مذہبی موسیقی اور مذہب کی تعلیم ہوتی تھی۔ ان کے بعد لاطینی مدارس تھے جن کے چھ درجے ہوتے اور کلاسک میں تعلیم دیتے تھے۔ آخر میں جامعہ تھی۔ کچھ ترمیمات کے بعد ورٹمبرگ نظام کو دوسری ریاستوں نے بھی اختیار کیا۔ یاد رہے کہ تنگ انسیتی تعلیم جس کو اسٹرم نے اسٹراس برگ میں رائج کیا تھا اس میں اور میلانکتھن کے تعلیمی خیالات میں جو فرق تھا وہ صرف اشاعت کی وسعت کا تھا۔ میلانکتھن شمالی یوروپ میں انسیتی تعلیم اور پراٹسٹنٹ کے باہمی اتحاد کا بہترین نمائندہ تھا۔ پڑھے لکھے لوگوں میں دور اصلاح کو مقبول بنانے میں میلانکتھن اسی قدر کامیاب ہوا جس قدر کہ لوتھر نے عوام میں اس دور کو مقبول بنانے میں کامیابی حاصل کی تھی۔

۱۳۸

جان کیالون کا اثر

لوتھر کا اثر ایسا بین الاقوامی نہ تھا جیسا کہ کیالون کا۔ یہ پہلا پراٹسٹنٹ تھا جس نے دینیات کی تنظیم وسیع پیمانہ پر کی۔ اس کے زیر حمایت جنیوا فرقہ پراٹسٹنٹ کا مرکز بن گیا اور یہاں فرانس، انگلستان، ہالینڈ اور اسکاٹ لینڈ کے جلاوطن پناہ گزیں ہوتے تھے۔ جب یہ اپنے وطن واپس ہوتے تو لوتھر کے مجوزہ عقیدوں کے بجائے اصلاح یافتہ عقائد اپنے ساتھ لاتے تھے۔ جنیوا کے تعلیمی نصب العین بھی یہ ہمراہ لاتے۔ جان کیالون نے جنیوا اور سوئٹزرلینڈ کے دوسرے شہروں میں کلیجے قائم کیے اور کارڈی رفیس کو جو اس زمانہ میں پیرس کا مشہور ترین انسیت شناس گنا جاتا تھا اس بات پر تیار کیا کہ جنیوا جا کر کلیجوں کی تنظیم میں اس کی مدد کرے اور وہاں درس دے۔ یہ کلیجے جرمنی کے ادبیاتی ثانوی مدارس کے مماثل تھے۔ ان میں مذہب اور قدیم ادبیات کے درس دیئے جاتے تھے۔ ان کی نقل وسیع پیمانہ پر فرانس کے ہیوگوناٹ اور ڈچ نے کی۔ جنیوا سے سب سے زیادہ اثر جان ناکس کے توسط سے اسکاٹ لینڈ پہنچا۔ اس نے پیرش سکول میں مفت

تعلیم دینے والے تحتانی مدارس قائم کیے۔ ان مدارس کی وجہ سے اسکاٹ لینڈ کے باشندوں میں علم کی کافی اشاعت ہوئی۔

انگلستان اور دور اصلاح گو سر ٹامس مور اور جان کولٹ اور دوسرے انگریزی ادیبوں نے کلیسا کی اصلاح کا شروع میں مطالبہ کیا تھا تاہم انگلستان میں اصلاحی تحریک نے مذہب سے زیادہ سیاسی صورت اختیار کی۔ ہنری ہشتم نے دور اصلاح کے مذہبی اصولوں کو کبھی قبول نہیں کیا اور انگلستان میں اصلاحی خیالات کی تبلیغ اور روحانی نمائندگی کلیسائے انگلستان نے نہیں بلکہ فرقہ پیوری ٹن نے کی۔ اس لیے خانقاہی اور مذہبی گیلڈوں کے مدارس کی مسدودی اور اُن کے ساتھ خانقاہوں کی تباہی انگلستان کی تعلیم کے لیے نہایت ہی مضر ثابت ہوئی۔ ہنری ہشتم اور اڈورڈ ششم کو اس ذریعہ سے جو مال و دولت ملی تھی تمام پراٹسٹنٹ مدارس کے قائم کرنے میں صرف نہیں کی گئی۔ الزبتھ اور پہلے دو سٹورٹ بادشاہوں کے عہد میں گرامر اسکول کے قائم کرنے سے ثانوی تعلیم میں ایک حد تک ترقی ہوئی مگر تحتانی تعلیم کے بارے میں کچھ نہیں کیا گیا۔ ثانوی اور تحتانی تعلیم کا خاطر خواہ انتظام نہ ہونے کی وجہ سے انگلستان دوسری پراٹسٹنٹ ریاستوں کے مقابلہ میں دو سو سال پیچھے رہ گیا۔ ایک حد تک اس کی وجہ یہ بھی تھی کہ جہاں جرمنی کی توجہ ریاستی تعلیمی نظام کی طرف مائل تھی، انگلستان کلیسا کے تعلیمی نظام کی طرف راجع تھا۔ وہ مدارس جو دور اصلاح کے دھکوں کے باوجود برقرار رہے اور وہ نئے مدارس جو قائم ہو رہے تھے دونوں میں قدیم نظم و نسق پر اس وقت تک کام چلتا رہا جب تک کہ خانہ جنگیوں نے اس تحریک کا خاتمہ نہیں کر دیا۔ ان مدارس نے محدود ادبیاتی نصاب اختیار کیا اور کیتھولک مذہب کے عقائد کی جگہ انگلیکن عقائد قبول کر لیے۔ امریکہ کے پیورٹنس جنہوں نے نیو انگلینڈ آباد کیا تھا اور ہیوگو ناٹ اور ڈچ جنہوں نے ورجینیا کے

۱۳۹

شمال میں آبادیاں بسائی تھیں تھیٹ مذہبی رنگ کے ثانوی اور تحتانی مدارس قائم کرکے پراٹسٹنٹ اصولوں کو رائج کیا جیسا اوپر بیان ہو چکا ہے۔ ثانوی مدارس میں مذہبی اور کلاسکی رنگ کی مخلوط تعلیم ہوتی تھی اور ان کا مقصد پادریوں کا پیدا کرنا تھا جنوبی آبادیوں میں جہاں کلیسائے انگلستان کا اثر سب سے زیادہ تھا تعلیم کی ترقی میں مقابلتہً بہت کم کوشش کی گئی۔

پراٹسٹنٹ مدارس میں صوریت نسبتی مدارس میں اس سے پہلے صوریت کی جو خصوصیت پیدا ہو چکی تھی اس میں دور اصلاح کی وجہ سے اور بھی اضافہ ہوا۔ دینیات اور عیسائیت دونوں پھر ایک ہی سمجھے جانے لگے۔ کسی فرد کے مذہبی عقائد کا ثبوت صحیح طرز زندگی نہیں بلکہ کسی فرقے مذہب کا پیرو ہونا تھا۔ اس اعتقاد کو بچوں میں پھیلانا تعلیم کا پہلا فرض تصور ہونے لگا۔ سوال جواب لاطینی قواعد کے ساتھ شامل ہو کر بیس طالب علم کی ذہنتوں میں ایک اور ذریعہ کا اضافہ بن گیا۔ قواعد اور انجیل کے ایک بڑے حصہ کو اسپیل کے ساتھ شناء

۱۴ اسی قدر ضروری تھا کہ جس قدر قدیم ادبیات کے اکثر حصوں کا ذکر کرنا طریقہ تعلیم کی سختیاں اور بھی بڑھ گئیں۔ ضبطیں اور بھی تشدد پیدا ہوا اور مضامین نصاب اور عملی زندگی کے درمیان کی خلیج اور بھی وسیع ہو گئی۔ عام طور سے سترہویں صدی کا پراٹسٹنٹ مدرسہ بچہ کے لیے افسردگی بلکہ ہیبت کی جگہ تھی۔ مذہبی مدسیت تیرہویں صدی کے اصول تعلیم کے مقابلہ میں محض مواد تعلیم کی حد تک مختلف تھی۔ لیکن دونوں میں ایک ہی روح جاری و ساری تھی۔

ب۔ کیتھولک ردعمل

کونسل آف ٹرنٹ۔ لوتھر کی بغاوت کی وجہ سے کیتھولک کلیسا کی اصلاحات

میں اور بھی زیادتی ہوئی جس کا منتہا کونسل آف ٹرنٹ (۱۵۴۵ تا ۱۵۶۳ء) کی صورت میں نظر آتا ہے اس کونسل نے قابل قدر کام انجام دیا، کیونکہ اس کی وجہ سے ان خرابیوں کا سدباب ہوا، جن پر لوگوں کا اعتراض تھا۔ اُن مذہبی عقائد کی معین اور واضح تعریف عمل میں آئی جو قبل ازیں معرض شبہ میں تھے اور تعلیم کے بارے میں قواعد نافذ کیئے گئے۔ احیاء علوم کی تحریک دراصل مروجہ جہالت کے خلاف مہم تھی۔ اصلاحی قائدین نے اپنے مقاصد کے حصول کا ذریعہ تعلیم ہی کو قرار دیا۔ اپنے کاروبار میں نئی زندگی پیدا کرنے کی غرض سے قدیم کلیسا نے بھی اسی ذریعہ کو استعمال کیا۔ کئی تعلیمی جماعتیں قایم ہوئیں جن میں سب سے زیادہ اہم ادارہ **سوسائٹی آف جیسز** تھی۔

جیسوئٹ فرقہ کی ابتدا

اگنیشیس لیولا (۱۴۹۱ - ۱۵۵۶) سوسائٹی آف جیزز کا بانی ہسپانیہ کا ایک امیر تھا جو میدان جنگ کے زخموں کی تکلیف کے دوران میں عیسیٰ مسیح اور ولیوں کی زندگی کے حالات پڑھکر مذہبی زندگی کی طرف رجوع ہوا تھا۔ اس نے دین مسیح کی حمایت میں جان لڑانے کا مصمم ارادہ کیا۔ اور اس مقصد کے لیئے ضروری تعلیم حاصل کرنے کے قصد سے اس نے گیارہ سال مدارس اور جامعات میں گذارے۔ بالآخر پیرس سے "ماسٹر" کی ڈگری حاصل کی۔ پیرس میں اس نے چھ آدمیوں کو ہموار کرلیا جو اس کی جماعت کے اہم ارکین رہے۔ ۱۵۴۰ء میں ان میں سے دو اشخاص اس کے ساتھ رومل گئے اور ادارہ کے قائم کرنے میں پاپائے مقدس کی اجازت اور پسندیدگی حاصل کی۔ دور اصلاح کا اصول فرد کو بڑھانا تھا۔ اور جیسوئٹ اس کو دباتے تھے۔ دور اصلاح گو اس اصول پر پوری طرح کاربند نہ ہو سکا کم از کم اداری اقتدار سے فرد کی نجات کا غلغلہ تو بلند ہو گیا۔ جیسوئٹ فرد کو پوری

طور پر ادارے اقتدار میں رکھنے کے طلبگار رہتے تھے۔ لویلا سپاہی تھا اور اس نے اپنی
جماعت کی تنظیم فوجی طریقہ پر کی تھی۔ اس کا بنیادی اصول بے چون و چرا احکام کی
فرماں برداری تھا۔ اس کا دستور خود لویلا نے مرتب کیا تھا۔ اس کی رو سے سوسائٹی
کا صدر "جنرل" تھا جس کا انتخاب پوری عمر کے لیئے ہوتا تھا۔ اس کے اختیارات
وسیع تھے اور یہ روما میں رہتا تھا۔ جن ممالک میں سوسوسائٹی کام کرتی تھی وہ صوبوں
میں تقسیم کیئے جاتے۔ ان کے صدر صوبہ دار تھے جن کا تقرر جنرل کرتا تھا۔ ہر صوبہ
میں جو کالیج تھے اس کے صدر کو "رکٹر" کہتے تھے۔ ان کا تقرر بھی جنرل کرتا تھا مگر یہ
صوبہ دار کے آگے جواب دہ تھے۔ "پریفیکٹ" کا تعلق تعلیم اور ضبط سے تھا اور یہ
پروفیسروں اور اساتذہ (پری سپٹرون) کے کام کی جانچ کرتے تھے۔ صوبہ دار ان کا
تقرر کرتا تھا لیکن یہ رکٹر کے آگے جواب دہ تھے۔ ان کا نظم و نسق مثل ریاستہائے متحدہ
کے دستور کے رکاوٹوں اور توازن سے پر تھا تاکہ تبدیلی مشکل سے ہو سکے۔

ڈی ریشو اسٹوڈیورم

اس جماعت کا مقصد ان کے اس اصول سے اچھی طرح واضح ہوتا ہے کہ تمام چیزیں خدا کی عظمت
کے مظاہرہ کے لیئے ہیں۔ چونکہ تعلیم سے کے ذریعہ خدا کے منشا کی تکمیل بہترین
طور پر کروائی جاتی ہے، اس لیئے اس "اصول" کے معنی یہ تھے کہ کلیسا کی عظمت
میں اضافہ کی ممکنہ سعی کی جائے۔ یہ مقصد تین طریقوں سے حاصل ہوتا تھا، تبلیغ،
تعلیم اور گناہوں کا اعتراف۔ انہیں امور کے سرانجام کے لیئے یہ جماعت قائم
ہوئی تھی اور اصلی غایت تو یہ تھی کہ پہلے کافروں اور کیتھولک ممالک کی طرف ۱۴۱
توجہ کی جائے مگر عملاً اس کے کارنامے انہیں دو مقامات ہی تک محدود نہیں ہے
بلکہ یہ پراٹسٹنٹ بغاوت کے اثرات کو توڑنے کا اہم ذریعہ رہا۔ اس کے دستور کے
دس حصے تھے اور ان میں سب سے زیادہ وسیع وہ حصہ ہے جو تعلیمی امور سے

متعلق تھا۔ ۱۵۸۴ء میں جنرل نے ایک کمیشن مقرر کیا تاکہ تنظیم کار سے متعلق ایک تجویز
تیار کی جائے اور تکمیل کے بعد یہ صوبوں کے قابل ترین اساتذہ کے سامنے پیش
کی جائے۔ اس کمیشن نے اُس زمانہ کے بہترین کیتھولک اور پروٹسٹنٹ تعلیمی نظامات
کا مطالعہ کرکے اپنے خیالات قلمبند کئے۔ ان پر اساتذہ کی تنقید ہونے کے بعد
ان کی نظرثانی احتیاط سے کی گئی پھر ۱۵۹۹ء میں جب "ریشیو اسٹوڈیورم" یعنی
طریقۂ تعلیم جو دستور کے چوتھے حصے کی توسیع تھی شائع ہوا اس میں نہ صرف بہترین
تعلیمی خیالات موجود تھے بلکہ یہ چالیس سال کے تعلیمی تجربہ پر بھی مشتمل تھا۔ اس میں تفصیل اور
صراحت کے ساتھ کلیہ کے نظم و نسق، مواد تعلیم، طریقۂ تعلیم، ضبط اور در اصل ان تمام
چیزوں کا ذکر موجود ہے، جن کا تعلق تعلیم سے ہے۔

جیسوئٹیس کے کلیے - جیسوئٹیس کا تعلق ثانوی تعلیم سے نہ تھا کیونکہ وہ قائدین
کی تربیت کرنا چاہتے تھے کلیے دو قسم کے تھے اعلیٰ
اور ادنیٰ۔ ادنیٰ کلیوں میں پروٹسٹنٹ جمنازیم کی طرح انسینی تعلیم ہوتی تھی
سیسرو کے نقطۂ خیال کے مطابق لاطینی کا محدود نصاب اصلی مواد تعلیم تھا اور
یونانی کی تعلیم برائے نام دی جاتی تھی تاریخ جغرافیہ، سائنس اور ریاضیات
"علم" کے عنوان سے پڑھائے جاتے تھے۔ لیکن صرف اس حد تک کہ کلاسکل
مصنفوں کے مطالعہ میں ان سے مدد ملے۔ ادنیٰ کلیوں میں بچے دس سے چودہ
سال کے سن تک شریک ہوتے تھے، اور مدت تعلیم عموماً چھ سال تھی۔ اعلیٰ کلیہ
میں جو جامعہ کے مماثل تھا، ابتدائی تین سال فلسفہ کی تعلیم ہوتی تھی جس میں ۱۴۲
ارسطو پر خاص توجہ صرف کی جاتی۔ آخری چار سال دینیات کی تعلیم ہوتی تھی
جس میں تھامس اکیونس مستند منصور ہوتا تھا۔ جو لوگ ڈاکٹری کے مقابلے
کی تیاری کرنا چاہتے وہ دو سال اور لیتے۔ تعلیمی نظام تقریباً ۱۸۳۲ء تک

بغیر کسی قسم کی تبدیلی کے جاری رہا، اس سال یہ گروہ توڑ دیا گیا۔

سنہ ۱۸۱۴ء میں جب سوسائٹی پھر سے قائم ہوئی تو مواد تعلیم کی تجدید کی ضرورت محسوس ہوئی چنانچہ "ریشو اسٹوڈیورم" کی ۱۸۳۲ء میں نظر ثانی ہوئی کلاسکل تعلیم گو ادنیٰ جماعتوں کے نصاب کا اہم عنصر تھی لیکن اسکے ساتھ ریاضیات سائنس، جدید السنہ اور جسمانی تربیت بھی داخل کر لئے گئے تھے ۱۹۰۶ء سے مواد اور طریقۂ تعلیم میں "ریشو اسٹوڈیورم" کی پابندی سب پر یکساں ضروری نہیں رہی بلکہ ہر صوبہ کو اختیار دیا گیا کہ اپنی ضروریات کے مدنظر نصاب کا تعین کر لیا اور اس سوسائٹی کو اپنی تعلیمی مہم میں پوری کامیابی ہوئی ہر جگہ استعفوں نے جیسوئیٹ حضرات سے اپنے علاقوں میں کلیے قائم کرنے کی درخواست کی۔ ایک صدی کے اندر اندر جیسوئیٹ کو کیتھولک ممالک میں تعلیم کا اجارہ مل گیا، پراٹسٹنٹ ممالک میں بھی جہاں کہیں انھیں رہنے کی اجازت ملی انکی تعلیمی مساعی مفید اثرات پیدا کرنے کا سبب ہوئی ۱۷۷۳ء میں جب یہ سوسائٹی بند کر دی گئی تو سات سو سے زائد ادارے، دو لاکھ طلبا اور بیس ہزار اراکین پر مشتمل تھی جیسوئیٹ کلیوں کے فارغ التحصیل شروع ہی سے کلیسا میں، حکومت میں، اور پیشوں میں ممتاز خدمات حاصل کرتے تھے۔ پراٹسٹنٹ انکو اپنا سب سے بڑا حریف خیال کر کے اُن سے نفرت کرتے تھے۔ جرمنی میں کیتھولک مسلک کا از سر نو زندگی پانا اور فرانس اور دوسرے ممالک میں اس کی بقا کا سہرا زیادہ تر انہیں کے سر ہے۔

ان کی کامیابی کے اسباب :- جیسوئیٹ کارپردازوں کی عظیم الشان کامیابی کے اسباب واضح اور معین تھے جن میں سے حسب ذیل قابل ذکر ہیں۔

۱- **ان کی شاندار تنظیم** :- اس کی رجہ سے جو تعلیم وہ دیتے تھے مکمل ہوتی تھی

یہ سچ ہے کہ اسٹرم کی طرح یہ بات بعض جمنازیم پر بھی صادق آتی ہے ہر جیسوٹ کلیہ کی یہ خصوصیت تھی۔ علاوہ ازیں ان کے نظام میں یکسانیت مضمر تھی بسترویں صدی کا ایک جیسوٹ معلم جو لسبن میں تعلیم دیتا تھا اگر اس کا تبادلہ کلون میں اسی جماعت کی تعلیم کیلئے کردیا جاتا تو یہاں بھی اس کا کام ایسا ہی جاری رہتا گویا کہ لسبن میں پڑھا رہا ہے۔

۲۔ ان کی مفت تدریس | تعلیم ہر ایک کے لئے مفت تھی۔ ایک اچھا پراٹسٹنٹ جمنازیم اگر کسی عرض بحث مقام پر ہوتا تو اس کو قابل اساتذہ کی تنخواہیں کافی ادا کرنی پڑتیں تاکہ وہ اپنے اہل و عیال کی پرورش کرسکیں اسکی وجہہ سے فیس میں اضافہ کرنا ضروری ہوتا جیسا کہ عموماً ہوا ہے۔ اگر اسی مقام پر ایک جیسوٹ کلیہ قائم ہوتا تو جو برتری اسکو اپنے حریف کالج پر حاصل ہوتی وہ ظاہر ہے۔ یہی سبب تھا کہ اکثر پراٹسٹنٹ بھی اپنے بچوں کو تعلیم کے لئے یہیں بھیجتے تھے۔

۳۔ اساتذہ جو معلمی کی خاطر خواہ تربیت یافتہ ہوتے تھے | جیسوٹ ہمیشہ اس تاک میں رہتے تھے کہ ہونہار بچوں کو اپنی سوسائٹی میں کا ممبر کرلیں ایسے نوجوان کے ادنیٰ کلیہ کی مدرسی پر مامور ہونیکے لئے یہ ضروری تھا کہ وہ کم از کم فلسفہ کے نصاب کی تکمیل اعلیٰ کلیہ میں کرچکا ہو۔ اعلیٰ کلیہ میں مدرس ہونے کے لئے اس کو دینیات کا نصاب ختم کرنا ہوتا تھا۔ پہلے ہی پہل ۱۵۶۵ء میں سوسائٹی نے اساتذہ کی تربیت کے لئے ہر صوبہ میں ایک درسگاہ قائم کی۔ یہاں امیدوار اساتذہ دو سال تک تعلیم پاتے تھے اور ادنیٰ کلیہ میں تعلیم دیتے وقت یہ پریفیکٹ کے زیر نگرانی ہوتے۔

۴۔ ان کے تعلیمی طریقے | ان طریقوں کا مقصد یہ تھا کہ کم پڑھایا جائے مگر جو کچھ پڑھایا جائے وہ مکمل ہو اور اس کا تعین ہو کہ اچھی طرح پڑھایا گیا ہے اور محفوظ رہیگا۔ اس کا لازمی نتیجہ یہ تھا کہ جیسوٹ معلم حسب ذیل امور پر زور دیتے تھے۔

۱۳۵ (الف) زبانی تدریس۔ اس کا نام "پری لکشن" تھا یہ اعلیٰ کلیہ کے ایک لکچر اور ادنیٰ کلیہ کی ایک توضیح پر مشتمل تھا۔ کسی مصنف کی ایک عبارت پہلے عام مفہوم ذہن نشین کرنے کی غرض سے سمجھائی جاتی تھی۔ دوسرے دفعہ اسی عبارت کو قواعد کی ترتیب کے نقطۂ نظر سے پڑھاتے تھے۔ تیسری دفعہ تاریخی جغرافی اور دیگر تلمیحات کے مدنظر اس کی تفہیم کی جاتی۔ چوتھی دفعہ بلاغتی عناصر کی تصریح ہوتی پانچویں دفعہ اخلاقی پہلو پر روشنی ڈالی جاتی۔ اور چھٹی دفعہ لاطینی زبان کا تقابلی مطالعہ ہوتا تھا۔ یاد رہے کہ جیسویٹ نے اپنی نصابی کتابیں خود تصنیف کی تھیں اور کلاسکل تصانیف کو وہ پاک وصاف کرکے استعمال کرتے تھے۔

(ب) حفظ کروانا "پری لکشن" کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے۔ اس سے حفظ کروانے پر جو زور دیا جاتا تھا ظاہر ہے "دُوہرانا مطالعہ کی جان ہے" اس سوسائٹی کا ایک مقولہ تھا۔

(ج) اعادے۔ اعادے ان کی تعلیم کے مستقل جزو تھے۔ ہر روز گذشتہ دن کے کام کا اعادہ کیا جاتا۔ ہر ہفتہ کے آخر میں پورے ہفتہ کے کام کا اعادہ ہوتا، اور سال کا آخری مہینہ مختص تھا سال بھر کی تعلیم کے کام کے اعادہ کے لئے۔

(د) ان کا طریقہ ضبط۔ اُس وقت جبکہ لوگ [illegible] کی تربیت اور تعلیم کی ترغیب و تخویف ترتیب طریقہ جسمانی سزا تھا جیسویٹ نے اسکو اپنے [illegible] سے خارج کیا۔ جسمانی سزا کا استعمال اگرچہ [illegible] ہوتا تھا۔ لیکن بجائے اس کے کسی صورت میں بھی استاد [illegible] کے عوض میں انعامات دیے جاتے تھے اور طلبہ کو مسابقت کی ترغیب دی جاتی تھی۔ مسابقت کی ترغیب [illegible] طالب علم کو

ایک حریف تھا جس کا مقابلہ اس کو اسباق اور اطوار میں کرنا پڑتا تھا اکثر طلباء
ٹکڑیوں میں تقسیم کئے جاتے اور قواعد یا بلاغت سے متعلق مباحثہ کرتے۔ جو ٹکڑی جیتتی
اس کو انعام یا کوئی امتیازی حق عطا کیا جاتا۔ اپنے اختیار سے طلبہ نے کلیہ میں سبھائیں
قائم کی تھیں جنھیں "اکاڈمی" کہتے تھے۔ ان کی شرکت کا حق جیسوئٹ کلیوں میں سب سے
زیادہ نیک اور قابل ترین طلباء کے لئے مخصوص تھا ان میں تقاریر، خطبے اور مباحثے
ہوتے تھے "ڈرامٹکس" پر تقریر اور اداکاروں کی تربیت کے مد نظر زور دیا جاتا تھا یہ چیز
اہم ترین پراٹسٹنٹ مدارس کا بھی جز تھی۔ جسمانی صحت اور تندرستی کے لئے کھیل اور
جسمانی تربیت کی ترغیب دی جاتی تھی۔

ص ۱۷۶

جیسوئٹ فرقہ کی تعلیم پر تنقید — جیسوئٹ مدرسہ کی کارگزاری کی روشں بیان کرنا اس کی خوبیوں پر روشنی ڈالنا ہے۔

مختصراً یہ کہا جا سکتا ہے کہ یہاں کا کام کامل، منظم اور موثر تھا، اساتذہ کا مطمح نظر
یہ تھا کہ مدرسہ کا کام دلچسپ ہو اور اس مقصد میں انہیں کامیابی ہوئی۔ بلاشبہ
وہ سترھویں صدی کے بہترین معلمین تھے۔ اور اس وقت تک رہے جب تک مدارس کا
انسیتی تعلیمی مواد سماجی نقطۂ نظر سے کارآمد رہا۔ مگر ان کا نظام اسقدر سخت تھا کہ
پراٹسٹنٹ مدارس کے نظام کی طرح یہ نئے حالات کے مناسب اسمیں تغیر پیدا نہ کر سکے۔ یہ
تعریف کم ہے۔ ۱۸۳۲ء میں ان کے اداروں کی مسدودی کے بعد بھی ان کی مصروفیات
وہی تھیں جو ڈیڑھ سو سال قبل ان کے اثر کے نصف النہار کے زمانہ میں تھی۔ مواد
کی قلت یعنی محض لاطینی کی طرف توجہ اور طریقے کے تصنع میں یہ پراٹسٹنٹ کی طرح غلطی پر تھے۔
ان تمام لوگوں کی خاصیت جو سیسرو کے پابند تھے یہ تھی کہ وہ حافظہ پر زور دیتے
اور استدلال پر کم توجہ کرتے تھے۔ مسابقت کی کوشش سے اکثر عداوت پیدا ہوئی ہوگی
اور ان کے بحث مباحثے دکھاوے کی خواہش کو متاثر کرتے ہوں گے۔

پورٹ رائل کے جیان سینسٹ

اس میں شک نہیں کہ سترہویں صدی میں جیسوئیٹ فرقے کو کیتھولک ممالک میں اعلیٰ تعلیم کا اجارہ مل چکا تھا لیکن اس کی مخالفت کی بھی کمی نہیں تھی سب سے زیادہ مشہور رد عمل جو جیسوئیٹ نظام کے خلاف ہوا تھا۔ وہ جیان سینسٹ کے

۱۴۷

جانب سے وقوع میں آیا۔ یہ لوگ ایک ولندیزی اسقف بشپ جیان سین کے پیرو تھے۔ آگسٹن کے مطالعہ سے اس کے عقیدوں میں کیلون کے خیالات کا شائبہ پیدا ہو گیا تھا۔ اس کے خیالات کے خلاف کلیسا کی جانب سے احکام نافذ ہو چکے تھے۔ تاہم اس کے پیرو اپنی جماعت میں محفوظ رہے۔ ان میں سے زیادہ مشہور اشخاص کی ایک جماعت ابی ڈی سینٹ سائرن کی سرپرستی میں عبادت اور مطالعہ کی نیت سے ورسائی کے قریب پورٹ رائل میں سکونت پذیر ہوئی۔ عبادت دستی مصروفیات اور خیراتی کام کے علاوہ ان گوشہ نشینوں نے تعلیمی مشاغل میں دلچسپی لی۔ ان کے تعلیمی کارنامے اس زمانہ کے مروجہ طریقوں سے نمایاں طور پر آگے بڑھے ہوئے تھے۔

پورٹ رائل کے چھوٹے مدرسے

(۱۶۳۰ تا ۱۶۶۰)

گو انھوں نے ڈیکارٹ کے عقلی فلسفہ کو قبول کر لیا تھا، اس پر بھی ان کا عقیدہ تھا کہ انسان فطرتاً بد ہے۔ اگر بچے کو اس کے رجحانات اور حرکات پر چھوڑ دیا جائے تو وہ برائی کی طرف مائل ہوگا۔ اس لئے اس کی تربیت دینداری کی فضا اور استاد کی محبت میں ہونی چاہئے۔ اسی ذریعہ سے تعلیم کا واحد مقصد یعنی بچے کے مذہبی اور اخلاقی کردار کی نشوونما کا حصول ممکن ہے۔ اس سبب سے ان چھوٹے مدارس میں طلباء کی تعداد کسی حال میں بھی پچاس سے زائد نہ ہو سکی یہ تعداد عموماً پچیس سے کم ہوتی اور ہر استاد کے زیر نگرانی شاید ہی چھ سے زائد طلباء ہوتے ہوں گے۔ ان پٹیٹ فا پوٹ رائل" کے ساتھ ایک

تعداد قابل عورتوں کی تھی جو بچیوں کو وہی تعلیم دیتی جو بچوں کو دی جاتی تھی۔ طلباء عموماً دس سال کی عمر میں مدرسے میں داخل ہوتے اور سولہ یا سترہ سال تک تعلیم پاتے تھے۔ یہ مدارس کل چوبیس سال قائم رہے۔ پہلا مدرسہ پورٹ رائل میں ۱۶۴۳ء میں قائم ہوا۔ ۱۶۶۰ء میں جیسوئٹ کے ترغیب دینے سے لوئی چہار دہم نے تمام مدارس بند کروا دیے۔

جیان سین سٹ کے تعلیمی اصول

تعلیم میں ادبی عنصر کو غیر معمولی اہمیت دینے میں پورٹ رائل کا یہ فرقہ اپنے زمانہ کے رواج سے آگے نہیں تھا۔ سائنس کی طرف سے لاپروائی برتی اور جسمانی تربیت کو شریک نصاب نہیں کیا۔ لیکن انھوں نے اساسی اصول کی تشریح یہ کی کہ طلباء کو وہی پڑھایا جائے جو وہ سمجھ سکیں اس اصول سے چند عملی تجاویز کا نکلنا لازمی تھا۔ انھیں ہم حسب ذیل لکھتے ہیں :-

(۱) تعلیم کا آغاز ملکی زبان سے ہونا چاہئے۔ اس کی تدریس میں انھوں نے بہت پیش قدمی کی اور ابجدی طریقہ کی جگہ صوتی طریقہ رائج کیا۔

(۲) ترجموں کے ذریعہ کلاسکی ادب کا تمہیدی خاکہ پیش کرنا۔ لاطینی زبان کا مطالعہ شروع کرنے سے قبل قدیم ادب کی مہارت کی غرض سے کئی مصنفین کا انتخاب تیار کیا جاتا تھا۔ قواعد اسی قدر پڑھائی جاتی جس قدر ان کے سمجھنے کے لئے ضروری ہو۔

(۳) فہم کی تربیت کے لئے ریاضیات پڑھایا جاتا۔ اس کے بعد منطق پڑھائی جاتی۔

(۴) اپنے مقصد یعنے حافظ کی بجائے فہم کی تربیت کے لئے نئی نصابی کتابوں کا مرتب کرنا۔ "چھوٹے مدارس" کے بند ہونے کے عرصہ دراز تک یہی پورٹ رائل کا علم ہندسہ اور پورٹ رائل کی منطق مدارس میں استعمال ہوتی تھی۔

(۵) ضبط مدرسہ میں بچے کے انس اور استاد کی گرمجوشی پر پورا بھروسہ کرنا۔

پورٹ رائل کے کارپردازوں نے نہ صرف جسمانی سزا کو موقوف کیا۔ بلکہ جیسوٹ کے مسابقتی اصول پر بھی سخت اعتراض کیا کیونکہ ان کے خیال میں یہ طریقہ اخلاقی کردار اور دینداری کی نشوونما کے لئے موزوں نہیں تھا۔

یہ عملی تجاویز جن کا ذکر اوپر ہوا ہے اپنے زمانہ سے بہت آگے تھیں مگر یہ افسوسناک بات ہے کہ ان کا استعمال جس خشک زاہدانہ فضا میں ہوتا تھا وہ بچہ کی فطری نشوونما کے لئے پامال ثابت ہوا ہو گا۔ پورٹ رائل کے فرقہ نے جو وسیع اثر پیدا کیا وہ اُن کے مدارس کی بدولت نہیں بلکہ ان کی پامالی کے بعد کی مساعی کی وجہ سے تھا۔ انھوں نے تعلیم کے مختلف شعبوں پر کئی تصانیف ۱۴۹ مرتب کیں جن کا بڑا اثر ہوا۔ جب ہم پورٹ رائل فرقہ کے مشاہیر میں سے چند اشخاص جیسے پیاسکل۔ لافانتین۔ رولن اور ریاسین کے نام لیتے ہیں تو ہم سمجھ سکتے ہیں کہ ان کا اثر تعداد کے غیر متناسب کیوں تھا۔

لاسال اینڈ دی کرسچین برادرز ۔ جیسوسٹ کی طرح جیاں سین اسٹ کا تعلق بھی خاص کر ثانوی اور اعلیٰ تعلیم سے رہا۔ اوپر بیان ہو چکا ہے کہ مذہبی نزاعی زمانہ کی خصوصیت تھی کہ سترویں صدی کے آخر تک جرمنی ہالینڈ اور اسکاٹلینڈ میں پراٹسٹنٹ فرقہ نے تحتانی تعلیم کے نظامات قائم کرلئے تھے جن کے تحت کم از کم ابتدائی تعلیم ہوجاتی تھی۔ کیتھولک ممالک میں گو تحتانی تعلیم کی سعی اور غیر مسلسل کوششیں جاری رہیں۔ لیکن اصلی ترقی کا آغاز ۱۶۸۴ء سے ہوتا ہے جبکہ جین بیاپٹسٹ ڈی لاسال نے انسٹیٹیوٹ آف برادرن آف دی کرسچین اسکولز قائم کیا۔

دی کانڈکٹ آف دی اسکولز ۔ لاسال نے ۱۷۲۰ء میں جہاں

وہ گرجا کا صدر تھا، غریب بچوں کی تعلیم میں زیادہ دلچسپی لی بشنڈ امیں نے
اپنی انجمن کی تنظیم کی۔ یہ انجمن غربا کی تعلیم کے لئے تھی اور اس کے ارکین غیر مذہبی
اشخاص تھے گو ان کو بھی خانقاہی عہد و پیمان کرنا پڑا تھا۔ لاسال نے لاطینی کی
تعلیم موقوف کردی تاکہ اپنے پیرو مستقل طور پر غربا ہی کی تعلیم میں مصروف رہیں۔
لاسال کو بھی پستالوزی کی طرح غربا کی محبت نے تعلیمی اصلاح کی طرف توجہ دلائی
گو خود غرض لوگوں کی روک تھام کی وجہ سے پاپائے روم کی منظوری لاسال
کے مرنے کے چھ سال بعد یعنی ۱۷۲۵ء تک نہ مل سکی تاہم یہ مدارس ریمس میں
اس قدر کامیاب رہے کہ پیارس اور دوسرے فرانسیسی شہروں میں بھی یہ تحریک
جلد پھیل گئی۔ "دی کانڈکٹ آف اسکولز" ان کے لئے ایسی ہی تھی کہ جیسے۔ ۱۵۰
"ریشیو اسٹوڈیورم" جیسوئیٹ کے لئے خود لاسال نے اس کو مرتب کیا تھا۔
اس نے مدرسہ کے نظم و نسق اور انتظام، مواد تعلیم، طریقہ تعلیم اور ضبط کے
متعلق تمام تفصیلات قلمبند کئے ہیں۔ چونکہ تمام چیزوں کا بیان اس میں تھا۔
اس لئے مثل "ریشیو اسٹوڈیورم" کے کوئی بات استاد کی انفرادی جدت
کی محتاج نہیں تھی۔ یہ تفصیلی تجاویز اسی زمانہ کے لئے ضروری تھیں کیونکہ تحتانی
مدرسین میں علم اور تربیت کی کمی تھی لیکن رفتہ رفتہ یہ خوفناک بن گئیں۔

کرسچین برادرز کے مدارس کی کارگذاری

کرسچین برادرن کے مدارس کا مواد پڑھانا لکھنا ابتدائی
حساب اور دینیات پر مشتمل تھا۔ ان میں دینیات اہم ترین تھی۔ دینداری میں ان
مدارس کی فضا جیسوئیٹ مدارس کے مماثل تھی اور یہاں بھی طلباء
پر کافی دباؤ ڈالا جاتا تھا۔ اس زمانہ کے تحتانی مدارس کی خصوصیت شور و غوغا کی
افراط تھی۔ اسکے برخلاف کرسچین برادرن خاموشی پر زور دیتے ہوئے نقطہ تفریط تک

پہونچ گئے تھے۔ تحریری کام اہم تھا۔ اشارے احکام کے عوض مستعمل تھے۔ ضبط قائم رکھنے کے لئے جسمانی سزا آزادی سے دی جاتی تھی۔ ان اصلاحات کی وجہ سے ان مدارس کا کام دوسرے تحتانی مدارس سے افضل تھا

۱۔ اساتذہ کی تربیت سترھویں صدی کا معمولی معلم فوج کا از کار رفتہ سپاہی، کلیسا کا چپراسی، یا غریب دستکار رہتا تھا۔ جو اپنی جزمعاش مدرسہ قائم کرکے پیدا کرتا تھا۔ عموماً اس کی سمجھ کم ہوتی تھی۔ تربیت کسی قسم کی نہ ہوتی اور اکثر اس کا اثر اخلاقی نقطۂ نظر سے بچوں پر برا پڑتا تھا۔ لاسال نے تقریباً شروع ہی سے اساتذہ کیلئے تربیت کا انتظام کیا تھا بغیر تعلیم پانے کے کسی کو پڑھانے کی اجازت نہ تھی۔

۲۔ جماعت کی تعلیم کا طریقہ اس زمانہ میں تمام جگہ تحتانی تعلیم میں انفرادی تعلیم کا رواج تھا۔ اصل میں استاد پڑھاتا نہ تھا۔ بلکہ صرف بچوں کو پڑھتے ہوئے سنا کرتا۔ پڑھتے وقت یہ اپنی نشستوں پر ہوتے اور سبق کا جس قدر حصہ ممکن ہو یاد کرکے استاد کو علحدہ علحدہ سناتے۔ لکھنے میں استاد کی مجوزہ مشقوں کی نقل کرتے یہاں تک کہ استاد کو اطمینان ہوجاتا۔ علم حساب میں جو قاعدے وہ یاد کرتے انہیں کلوں کی طرح کام میں لاتے۔ وقت اور کوششوں کا بڑا حصہ بے کار رہ جاتا۔ برخلاف اس کے عیسائی بھائیوں (کرسچین برادران) نے طلباء کو انکی قابلیت کے لحاظ سے جماعتوں پر منقسم کیا۔ پھر تمام جماعت کے طلباء کو مقررہ کتاب دی جاتی اور ایک استاد وقت واحد میں سب کو پڑھاتا۔ گو اس عظیم الشان تحریک کی تجویز کمینیس نے پہلے پیش کی تھی لیکن اس کو وسیع پیمانہ پر قابل عمل بنانے میں کرسچین برادران ہماری توصیف کے مستحق ہیں۔

کرسچین برادران کی کامیابی فرانس میں کرسچین برادران کی ترقی روز افزوں انکی ترقی یافتہ طریقوں کے باعث تھی۔ فرانسیسی انقلاب کے زمانہ میں جب ان کی انجمن مسدود

۱۵۱

کردی گئی تو اراکین کی تعداد تقریباً ایک ہزار تھی اور ایک سو پچیس اداروں میں کام کر رہے تھے۔ ان کے تحت تیس ہزار سے زائد طلباء تعلیم پاتے تھے، علاوہ ازیں اپنی وفات سے قبل لاسال جو اقامت خانے، صنعتی مدارس اور بیت الاصلاح قائم کئے تھے ان میں بتدریج ترقی ہوتی رہی۔ ۱۹۰۳ء میں فرانس میں امن قائم ہو جانے کے بعد ان کے مدارس نہایت ہی تیزی سے تمام دنیا میں پھیل گئے۔ "کانڈکٹ آف دی اسکولز" کے نظام میں ترمیمات ہمیشہ باسانی ہو سکتی تھیں۔ انیسویں صدی میں کرسچین برادرن نے اپنی تعلیمی مصروفیات کو مقامی حالات اور ضروریات کے مطابق بنا لیا تھا۔ ان کا تعلق نہ صرف تحتانی تعلیم سے تھا بلکہ یہ ثانوی اعلیٰ فنی یا اصطلاحی، تجارتی اور پیشہ ورانہ تعلیم میں بھی مصروف تھے۔ سب ممالک سے زیادہ کامیابی انہیں امریکہ میں نصیب ہوئی۔

۱۵۲ **لڑکیوں کی تعلیم** — اوپر بیان کیا گیا ہے کہ پراٹسٹنٹ مصلحین نے انجیل کا پڑھنا سکھلانے کی ضرورت کی تکمیل کے مدنظر اپنی تعلیمی مساعی کو لڑکیوں تک وسیع کر دیا تھا۔ ورٹمبرگ کی تجویز جو ۱۵۵۹ء میں نافذ ہوئی اس کے تحت خواہ لڑکے ہوں یا لڑکیاں سب کے لئے تحتانیہ مدارس کا انتظام کیا گیا۔ بمقام ویمار ۱۶۱۹ء میں جبری تحتانی تعلیم نافذ ہوئی اور ۱۶۴۲ء میں گوتھا کے بادشاہ ڈیوک آرنسٹ دی پائیس نے ایک وسیع پیمانہ پر نظام تعلیم مرتب کیا جس میں موجودہ جرمن نظام کی جھلک پائی جاتی ہے۔ اس قانون کے تحت پانچ سال کے سن سے بارہ سال کے سن تک بچے اور بچیوں پر مدرسہ کی حاضری عائد کی گئی بچوں کو مدرسہ بھیجنے کی غفلت میں ماں باپ پر جرمانہ عائد کیا جاتا تھا۔ لڑکیوں کی تعلیم کا انتظام دوسرے پراٹسٹنٹ ممالک میں بھی موجود تھا۔ اس معاملہ میں صرف انگلستان کا استثناء خاص طور پر نمایاں ہے۔ کیتھولک ممالک میں لڑکیوں کی تعلیم کا ایسا انتظام نہ تھا۔ لڑکیوں کو تعلیم کی غرض سے

خانقاہوں میں سیکھنے کا طریقہ ہی جاری رہا۔ ۱۵۳۵ء میں آرسولائنس کا فرقہ قائم ہوا،
جس کا اہم مقصد لڑکیوں کی تعلیم تھا۔ پورٹ رائل کے فرقہ نے بھی لڑکیوں
کی تعلیم کا انتظام کیا تھا۔ مگر ان کی سعی اس قدر پیش پیش نہ تھی جیسی کہ لڑکوں کے بارے میں
تھی۔ لڑکیوں کی تعلیم کے موضوع پر بہترین کتاب جو اس وقت تک شائع ہوئی تھی
وہ اسقف فنے لن کی تصنیف "آن دی ایجوکیشن آف گرلز" تھی۔ یہ کتاب اس
موضوع پر ہر زمانے کی بہترین کتابوں میں سے ہے۔ "کانونٹ آف نیو کیتھولک"
کی نگرانی فنے لن (۱۶۵۱ تا ۱۷۱۵) کے سپرد کی گئی۔ ۱۶۸۵ء میں نیانٹس کے
حکم کے رد ہونے کے بعد سے جو لڑکیاں پراٹسٹنٹ فرقہ سے کیتھولک فرقہ میں آتی تھیں
ان کی تعلیم اس خانقاہ میں ہوتی تھی۔ اسی خدمت کے دوران میں اس نے یہ کتاب
لکھی۔ اس کتاب میں نہ صرف عملی چیزوں کا ذکر ہے بلکہ اس میں بچوں کی نفسیات کے
صحیح اصول درج ہیں۔ لیکن اس زمانہ کی تعلیم پر اس کا اثر بہت کم رہا کیونکہ اس زمانہ کی
تعلیم خواہ وہ بچوں سے متعلق ہو یا بچیوں سے اعتقادی اور دباؤ کے اصول پر مبنی تھی۔

تعلیمی ذوق میں کمی

اوپر بیان ہو چکا ہے کہ پراٹسٹنٹ فرقہ میں کئی جماعتیں
ہو گئیں اور ہر ایک جماعت دوسری جماعت سے اصول
کی فروعات پر جھگڑنے اور مجردی اور قیاسی امور پر نزاعات میں مصروف تھی۔
اس کی وجہ سے اعلیٰ تعلیم میں ایک نئی مدرسیت پیدا ہو گئی اور یہ تعلیمی ترقی کے رستے
میں ایسی ہی سد راہ ثابت ہوئی جیسا کہ مذہبی رجحان رہا تھا۔ چونکہ لوگوں کے
خیالات اور قوت کا بڑا حصہ مذہبی جھگڑوں میں صرف ہوتا تھا اس لئے فطرت اور
سماج کے مسائل پر توجہ نہ ہو سکی۔ چونکہ کیتھولک اور پراٹسٹنٹ دونوں فرقوں کے
لاطینی کا جاننا دینیات کے مطالعہ کے لئے ضروری تصور کیا جاتا تھا اس لئے ثانوی
مدارس میں اس زبان کے صوری اور تعمیری پہلو کے مطالعہ کی اہمیت بڑھ گئی اور تصانیف کا

۱۵

کی اہمیت گر گئی۔ جیسویٹ کی کامیابی نے قدیم اور جدید مذاہب کے لوگوں میں
دشمنی کے خیالات کو اور بھی چمکا دیا جس کا نتیجہ تیس سالہ جنگ رہا۔ ان حالات
کے اثر سے تعلیم کی رفتار کو سخت صدمہ پہونچا۔ نہ صرف بہت سے مدارس تلف اور
برباد ہو گئے اور ان کی آمدنی کے ذرائع مسدود ہو گئے بلکہ تعلیمی دلچسپی میں بھی
کمی واقع ہوئی۔ مذہبی لڑائیوں کا زمانہ تعلیمی جمود کے لئے مشہور ہے۔

علمیات

دورِ اصلاح، لوتھر، میلانکتن، جیسویٹ، جیان سین اسٹ، کرسچین
برادرز وغیرہ سے متعلق سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔
کیتھولک انسائیکلوپیڈیا کے مماثل مضامین۔
کبرلی۔ ای۔ پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۱۲ تا ۱۵۔
" " "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۱۲ تا ۱۵۔
گریوز۔ ایف۔ پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۲ باب ۱۵ تا ۱۶۔
منرو۔ پی۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۷
پینٹر۔ ایف۔ وی۔ این۔ "لوتھر آن ایجوکیشن" ۱۵۴
پارکر۔ ایس۔ سی۔ "دی ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن" باب ۲
پالسن۔ ایف۔ "جرمن ایجوکیشن" صفحہ ۷۶ تا ۸۸
کوئیک۔ آر۔ ایچ۔ "ایجوکیشنل ریفارمرز" باب ۳ تا ۴ اور ۱۱۔
شوی کی راتھ۔ آر۔ "جیسویٹ ایجوکیشن"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ چوتھی صدی قبل مسیح میں علماء سوفسطائیہ کے انفرادیت کے خیالات اور سولھویں صدی عیسوی میں پراٹسٹنٹ فرقے کے انفرادیت کے خیالات میں کیا فرق ہے؟

۲۔ مطالعہ کے مواد کے نقطۂ نظر سے انجیل کا جو اثر سولھویں صدی کے لوگوں پر ہوا تھا اس کا مقابلہ آج کل کے لوگوں پر روزانہ اخبار کے اثر سے کیجئے۔

۳۔ ہومر کا اثر جو یونانیوں پر ہوا تھا اس کا مقابلہ انجیل کے اثر سے کیجئے جو انگریزوں پر ہوا ہے۔

۴۔ لوتھر نے بچوں کے لئے اپنے گھر پر امورِ خانہ داری میں مصروف رہنے پر جو زور دیا تھا کیا اس کا موجودہ زمانہ کی تحریک، صنعتی تعلیم سے کسی قسم کا تعلق ہے۔؟

۵۔ نظم و نسق اور نصاب تعلیم سے متعلق پراٹسٹنٹ جنازیم کا مقابلہ جیسوئیٹ کے کلیات سے کیجئے۔

۶۔ گذشتہ دو سو سال میں اسکاٹلینڈ کے عام طبقوں کا انگریزوں کے مقابلہ میں زیادہ ترقی ہونا کن اسباب کے تحت ہے۔؟

۷۔ سینٹ بنی ڈکٹ اور لائیلا کے کارنامے ایک دوسرے سے کس حد تک مشابہ ہیں۔؟

۸۔ حسب ذیل تعلیمی ترغیبوں کی تنظیم ان کے امتیازی درجہ کے لحاظ سے

کیجئے۔ جسمانی سزا، ذوق، والدین اور استاد کو خوش رکھنے کی خواہش، انعامات تعلیم تعلیم کے شوق سے ایک دوسرے سے مسابقت کی خواہش۔

۹۔ موجودہ زمانہ میں "ناٹکی" طریقہ پر ذاتی اظہار کے نشو و نما کے مقصد سے جو زور دیا جاتا ہے کیا یہ جیسوییٹ سے لیا گیا ہے جنھوں نے بچوں میں ڈرامے رائج کئے تھے؟

۱۵۵ ۱۰۔ پوٹ رائیلی کا ترجموں کے ذریعہ لاطینی زبان سکھلانے کا طریقہ موجودہ خلاصے کے استعمال سے کس طرح مختلف ہے؟

۱۱۔ کیا وجہ تھی کہ نشاۃ ثانیہ، دورِ اصلاح، یا ردِّ اصلاح میں عورتوں کی اعلیٰ تعلیم سے متعلق زیادہ اچھے نتائج برآمد نہ ہو سکے؟

۱۲۔ سرکاری مدارس میں دینی تعلیم کو جگہ دینے پر مخالف یا موافق بحث کیجئے۔ کیا گیاری کی تجویز کی وجہ سے اس میں کچھ سمجھوتہ ہوتا ہے؟

۱۳۔ ملک کے روپیہ کو فرقہ واری تعلیم پر صرف کرنے کے موافق اور خلاف میں وجوہ پیش کیجئے۔

دسواں باب

انسیتی تعلیم کے خلاف ردّ عمل۔ تعلیم میں حقیقیت

۱۵۶ **خاکہ۔** مصلحین کی جانب سے موضوعی انسیتی تعلیم کی بعینہٖ مخالفت ہوتی رہی۔ ان کا مطالبہ تھا کہ تعلیم موجودہ زندگی کے حقائق سے متعلق ہو اور اس زندگی کے مقرونہ فرائض کے لئے تیار کرے۔ ان حقیقیتوں کو مطالعہ کی سہولت کے مدنظر حسب ذیل گروہ میں تقسیم کر سکتے ہیں۔

۱۔ انسیتی حقیقیتی جو انسانی سماج اور اس کے اداروں اور مناظر قدرت کی طرف انسان کے ردعمل کا علم زیادہ تر کلاسکل ادب کے مواد کے مطالعہ سے حاصل کرنا چاہتے تھے نہ کہ اس کے وضع سے۔ ملٹن کی کتاب "ٹریکٹیٹ آن ایجوکیشن" اس خیال کی نمائندگی کرتی ہے۔

۲۔ سماجی حقیقیتی جنھوں نے انسانی ضوابط قائم کرنے کے لئے حالیہ بدیسی زبانوں اور سیر و سیاحت کو اور سماجی مضامین مثلاً تاریخ و سیاسیات کو قواعد و بلاغت سے زیادہ اہم خیال کیا تھا مانٹین اپنے مضامین موسومہ پیڈانٹری میں اور ایجوکیشن آف چلڈرن میں اسی خیال کی نمائندگی کرتا ہے۔

۳۔ حسی حقیقیتی۔ جن کا مطالبہ ایک نئے مواد اور نئے طریقۂ تعلیم سے متعلق تھا جیسے اشیا کا مطالعہ خصوصاً مناظر قدرت اور استقرائی طریقہ کا۔ فرانسیس بیکن نے دونوں نقطۂ نظر سے اس نئے خیال کو پیش کیا ہے

کمینس حسی حقیقیت کا بہترین نمایندہ ہے۔ جن اصول کی تائید اس نے کی تھی ان کا اندراج اس کے کارنامہ "میگنا ڈائی ڈیاک ٹیکا" میں کیا گیا ہے جس کی طرف عملاً کچھ توجہ نہ کی گئی لیکن اپنی لاطینی درسی تصانیف میں ان کو شامل کرنے میں اس نے کامیابی حاصل کی اور یہ بہت پسند کئے گئے۔

سماجی حقیقیت کا براہ راست اثر جرمنی کے ریئرا کاڈمی پر ہوا اور انسیتی حقیقیت اور حسی حقیقیت کا اثر انگلستان اور امریکہ کی اکاڈمی پر ہوا حسی حقیقیت کا سب سے زیادہ اثر ورعی مدارس پر رہا اور آخر ۱۵۷ میں اس کو رپال اسکولے میں شامل کرلیا گیا

تعلیم میں حقیقیت کے معنی یہ کہنا مبالغہ نہیں کہ جن تحریکیت کا ذکر گذشتہ باب میں ہوا ہے ان میں سے کوئی بھی ایسی نہ تھی جو اُس موضوعیت کو کم کر سکے جو انسیتی تعلیم میں پیدا ہو گئی تھی۔ یہ تحریکات مذاہبی ماہیت رکھتی تھیں اس لیے ان سے صورت اور بڑھ گئی - اور اس میں اقتدار اور رواج کے ادب کا اضافہ ہوا جو اصلی ادبیت کے لیے ایک اجنبی چیز تھے۔ اداری تعلیم گو فرد کے بے روک اظہار کو سختی کے ساتھ دبانے کی طرف مائل تھی، انسانی اسپرٹ سرکاری مدرس اور مدرسین کے باہر ظاہر ہونے لگی - مجدد ادبیت کا اقتدار تعلیم میں تقریباً تین سو سال تک رہا لیکن اس کی مخالفت ہوتی رہی اور اس پر اعتراض ہوتے رہے۔ معترضین کے آپس کے اختلاف کے باوجود ایک بنیادی اصول پر سب کے سب متفق تھے یعنی یہ کہ تعلیم موجودہ زندگی کی حقیقی چیزوں سے متعلق ہونی چاہیے اور نوجوان مردوں اور عورتوں کو ان کے مقررہ فرائض کیلیے تیار کرنا چاہیے۔ مروجہ تعلیم میں الفاظ اور کتب پر دارومدار تھا۔ اس میں اشیا اور

تصورات پر زور دیا گیا تھا۔ اس طرز کی تعلیم نے طالب علم کے حافظہ کو اہمیت
دی تھی اور وہ دست نگر بن گیا تھا، حالانکہ طالب علم کی ضرورت یہ تھی کہ اس کے فیصلہ
اور استدلال کو نشوونما دی جائے تاکہ وہ جرأت کے ساتھ بدلتے ہوئے ماحول
کی ضروریات کے ساتھ مطابقت کر سکے۔

حقیقیوں کے اقسام

حقائق حیات کے مناسب عملی زندگی کے لیے تیار کرنے کی غرض سے تعلیمی نظام میں کس قسم
کی اصلاحات ضروری تھیں؟ یہ ایسا سوال تھا جس کے جواب میں حقیقیئین آپس
میں اختلاف رکھتے تھے۔ ان میں سے بعض مثلاً ریبلے اور ملٹن نے نشاۃ ثانیہ
کے علماء کے خیال کی تائید کی یعنی انہوں نے کلاسکل ادب کے مطالعہ کو اس کے
مواد نہ کہ وضع کے نقطۂ نظر سے پسند کیا۔ اس کے علاوہ ادب پر انہوں نے زور دیا
کہ زبان پر حقیقیت کے معنی ان کے پاس تصورات کے تھے۔ اور ان کا خیال تھا
۱۵۸ کہ بہترین تصورات جو انسان کے ذہن میں آ سکتے ہیں کلاسکل ادب ہی میں مضمر ہیں۔
ان کو انسانی حقیقیئین کے نام سے موسوم کرتے ہیں۔ دوسرے گروہ مثلاً مانٹین
اور لاک کا بیان تھا کہ زندگی کی حقیقت کو انسانوں کے ساتھ سیکھ [illegible] رہ کر
ان کے ساتھ میل جول سے حاصل کر سکتے ہیں۔ اس لیے تعلیم عملی ہونی چاہیئے اور
نوجوانوں کو سماجی زندگی کے لیئے تیار کرنا اس کا مقصد ہونا چاہیئے۔ انہیں سفر
کرنے اور وسیع تجربہ حاصل کرنے کے لیے جدید بدیسی زبانوں کو قدیم زبانوں کے
بجائے ترجیح ملنی چاہیئے۔ اور درست فیصلہ کے نشوونما کیلئے سماجی مضامین
مثلاً تاریخ اور سیاسیات کو قواعد اور علم بلاغت پر فوقیت دی جائے۔ پروفیسر منرو
نے ان کو سماجی حقیقیئین کے نام سے موسوم کیا ہے۔ ایک تیسرے گروہ نے
مروجہ تعلیم کے خلاف دوسروں سے زیادہ شدید ردعمل [illegible]

مواد اور نئے طریقے کی ضرورت کے طالب تھے۔ یہ اشیا خصوصاً مناظر قدرت کا
مطالعہ اور استقرائی کے طریقہ کی نگہداشت تھی۔ ان کے خیال میں وہی چیزیں
حقیقی تھیں جن سے حواس کے ذریعہ ربط پیدا کیا جاسکتا ہے بیکن اور کمینیس جیسے
اشخاص "حسی حقیقیتی" کہلاتے ہیں اور انہی سے جدید سائنس کا آغاز ہوا۔
یہ بات یاد رکھنی چاہیئے کہ تعلیم میں جب حقیقیت کے مسئلہ کا مطالعہ کیا جاتا ہے
تو ہم ماہرین کا "فرداً فرداً" مطالعہ کرتے ہیں نہ کہ مدارس یا مدارس کے نظام کا۔ اس
زمانہ کے تعلیمی طریقے محفوظ تھے اور ان پر "جدت پسند" اشخاص کے اصول کا اثر نہیں
پڑا تھا اکثر "جدت پسند" اشخاص مدارس کے عملی کاروبار سے ناآشنا اور محض مصنف
تھے۔ تعلیم سے متعلق تصانیف اور رسالے جو انہوں نے مروجہ تعلیم کے خلاف
شائع کیے تھے ان کا تعلق ان کی اصلی معروفیات سے نہیں تھا کیونکہ یہ غیر
تعلیمی امور میں مصروف تھے۔ اور اسی بے تعلقی نے ان لوگوں کو اس قابل بنایا
کہ وہ تعلیمی بہبودی کو ان حضرات سے زیادہ اچھی طرح دیکھ سکیں جو اس میں تن
مصروف تھے۔ ان حقیقیتی کے اصولوں کی مقبولیت کو کئی نسلوں تک ٹھہرنا پڑا۔
اور بعض موقعوں پر تو صدیاں گذرنے کے بعد ان کے اصول کو قبولیت حاصل ہوئی
بعض وقت کسی "موجد" کو خاص گروہ میں شامل کرنا مشکل ہے کیونکہ اس کے ۱۵۹
خیالات میں ایک سے زائد گروہ کی خصوصیات پائی جاتی ہیں حقیقت میں کسی
موجد کو ایک کے عوض دوسرے گروہ میں محض اس پر خاص توجہ کرنے کی غرض
سے شامل کرتے ہیں۔

الف۔ انسیتی حقیقیت

ابتدائی نشاۃ ثانیہ میں لوگوں کا نصب العین یہ تھا کہ روما کو پھر جگایا جائے

اٹلی کے باشندے ہونے کی وجہ سے قدیم رومی تاریخ پر انہیں بڑا قومی فخر تھا۔ انسیتی حقیقیتی انسانی سماج اور اس کے اداروں کو اور مناظر قدرت اور ان سے انسان کے ردعمل کو سمجھنا چاہتے تھے تاکہ فرد اپنے آپ کو اس ماحول کے مطابق کر سکے جس میں اس کی زندگی بسر ہونے والی ہے لیکن خیال اور عمل کی قلمرو میں ایسا علم کلاسکل ادب کے مطالعہ کی بدولت ہی حاصل ہو سکتا ہے۔ ہر وہ شخص جو علم ادب، فلسفہ، سائنس ملاحت، معماری یا طب کے مطالعہ کا خواہش مند ہے، اس کو ان مضامین کے لیے قدیم مصنفین ہی کی طرف رجوع کرنا پڑیگا۔ اس لحاظ سے انسیتی حقیقیتی نے جس تعلیم کی تائید کی تھی وہ بھی اتنی ہی کتابی تھی جس قدر کہ مروجہ تعلیم جس کے یہ مخالف تھے۔ لیکن انسیتی حقیقیتی نے کتابوں کا استعمال سمجھ کے ساتھ کیا اور محض اسلوب بیان اور زبان کو مقصد بنانے کی بجائے ان کے معنوں تک پہنچنے کی کوشش کی۔ السنہ قدیم اور علم ادب کو تعلیم کا واحد ذریعہ خیال کرنے والے حقیقیتی میں سے زیادہ تر حضرات کا یہی نقطہ نظر تھا گو شروع میں ریبیلیے (۱۴۸۳ تا ۱۵۵۳) کی "گرگنٹو" اینڈ پینٹاگروئیل" جیسی تصانیف میں یہ خیالات ظاہر ہوئے تھے لیکن غالباً ایک بعد کے نمائندے جان ملٹن (۱۶۰۸ تا ۱۶۷۴) کی تحریروں کے سرسری مطالعہ نے ان کو زیادہ عمدگی سے سمجھ سکیں۔

ملٹن کی ٹراکٹیٹ آن ایجوکیشن

ملٹن نے تعلیم کی تعریف اس طرح کی تھی کہ تعلیم وہ ہے جو آدمی کو تمام سرکاری اور خانگی، صلح اور جنگ کے فرائض درستی، دانائی اور خوبی کے ساتھ انجام دینے کے قابل بنا دے۔ یہ تعریف اس کے اس خیال کو ثابت کرتی ہے کہ تعلیم کا مقصد اصلی دنیا میں حقیقی زندگی کے لیے تیار کرنا ہے۔ اس کے تخصیص کے لیے تعلیم کا فرض ہے

کہ انسان کو تمام معروضیات کے نسبت جس میں وہ محو ہے اسلاف کے خیالات کی معلومات بہم پہونچائے۔ اس اعتبار سے جو زمانہ بچے موضوعی قواعد زبان میں اور بعد میں نفیس اور مرغوب کن معلومات حاصل کرنے میں صرف کرتے ہیں، محض اسراف ہے۔ ملٹن طلبار کے ادب قدیم میں مہارت حاصل کرنے پر قانع نہیں تھا۔ بلکہ خالدی شامی اور اطالوی زبانوں کو بھی وہ اپنے نصاب میں شامل کرلیتا ہے۔ علاوہ ازیں اس کی خواہش تھی کہ تمام طبعی اور سماجی علوم، اعلیٰ ریاضی، فلسفہ، غرض کہ تمام علوم کا مطالعہ کیا جائے۔ لیکن یہ تمام مضامین کتابوں کے ذریعہ حاصل کیئے جائیں۔ نیز ان کتابوں سے جو بدیسی زبانوں میں اور خصوصاً قدیم السنہ میں لکھی ہوئی ہیں۔ ملٹن نے محض اپنے بیسے ملٹنوں کے لیے نصاب تیار کیا تھا۔ اس نے نہ صرف مروجہ مواد تعلیم کے خلاف ردعمل کیا بلکہ اس کے نظم ونسق کے خلاف بھی۔ اس کی تحریک یہ تھی کہ بارہ سے اکیس سال تک بچہ کی تعلیم ثانوی مدرسہ اور جامعہ پر منقسم ہونے کے بجائے تمام وکمال اکیڈیمی میں ہونی چاہیئے۔ اس کی اخلاقی اور مذہبی تربیت بھی خواہی تربیت کی طرح خاص احتیاط سے ہونی چاہیئے۔ بچہ کی جسمانی صحت کے لیے ورزشوں کا ایک نفیس نصاب پیش کیا۔ "ٹراکٹیٹ آن ایجوکیشن" میں جو تجویز درج ہے وہ خانصاً نصب العینی ہے۔ مدرس کے لیئے یہ زیادہ کارآمد نہیں اور اثر کے اعتبار سے اس کی عملاً کوئی اہمیت نہیں۔ اس کا ذکر اس لیے کیا گیا ہے کہ تعلیم کے جس تصور کی انیتی حقیقتوں نے تائید کی اس کا اندازہ ہوسکے۔

ب۔ سماجی حقیقت

سماجی حقیقتی عملی لوگ تھے ان کی دلچسپی ان نوجوان شرفار کی مناسب تعلیم سے تھی جن کے پبلک زندگی میں حصہ لینے کا کافی امکان تھا۔ مروجہ تعلیم جس کی

۱۶۱ خصوصیات علمی دکھاوا اور صوریت تھے اور جو عملی زندگی سے غیر متعلق تھی، ان حقیقیتی کو پسند نہیں آسکتی تھی۔ انیتی حقیقیتی سے بھی انہیں کچھ ہمدردی نہ تھی جن کے متعلق ان کا خیال تھا کہ یہ نوعمر لوگوں کو حیات ماضیہ کے لیے تیار کرتے ہیں۔ دوسرے تمام حقیقیتی کے مقابلہ میں یہ انفرادیت پر زیادہ زور دیتے تھے۔ اتالیق کے ذریعہ فرد کی تعلیم کو انہوں نے مدرسہ کی جماعتی تعلیم کے مقابلہ میں ترجیح دی۔ چونکہ ان کے مدنظر فرد کی انفرادی کامیابی کا حصول تھا، اس لیے مواد اور طریقہ تعلیم میں انہوں نے عملی اور سودمندی مقاصد کو رہبر بنایا۔ ان کا اصرار تھا کہ فرد کی بہترین کارگزاری اور دنیاوی کامیابی عقل و قوت فیصلہ کی تربیت پر منحصر ہے نہ کہ زیادہ حفظ کرانے پر۔ صرف اس قدر علم حاصل کرنا کافی ہے جس سے ان مقاصد کی تحصیل ہو اور جو فرد کو اس کے فرصت کے اوقات کو متلذذی اور لطف کے ساتھ بسر کرنے کے قابل بنائے۔ "دنیا دار شخص" کی تعلیم سب سے بہتر سیر و سیاحت کے ذریعہ ہو سکتی ہے کیونکہ سیر و سیاحت میں مختلف لوگوں اور ان کی مصروفیات سے براہ راست دوچار ہونے کے موقعے حاصل ہیں اور یہی وہ تجربہ ہے جو نہایت کارآمد ہے۔ ان تمام مصنفین میں سے جنھوں نے اس خیال کی تائید کی سب سے زیادہ نمایاں حیثیت مائیکیل ڈی مان ٹین (۱۵۳۳ء-۱۵۹۲ء) کی ہے۔

مان ٹین کی سیرت

مان ٹین کی ذاتی تعلیم کی نگرانی اس کے باپ نے کی تھی۔ تعلیم شروع ہوئی تھی۔ فرانسیسی سے پہلے اسے لاطینی میں گفتگو کرنا سکھایا گیا تھا اور جب وہ چھ برس کا ہوا تو بورڈو کے کالج ڈی گوئین میں بھیجدیا گیا تھا۔ یہ ادارہ فرانس میں نشاۃ ثانیہ کی تحریک کے اولین اداروں میں سے تھا۔ اور احیاء العلوم کے مرکز کی حیثیت سے اس کی بڑی وقعت تھی۔ چونکہ مان ٹین نے وہاں کی مروجہ تعلیم کے خلاف ردعمل کیا اس لیے قدرتاً اس کو ان

ادبیاتی مرکزوں کے کاروبار سے تشفی نہیں ہو سکتی تھی۔ بعد میں اس نے قانون پڑھا اور کئی سرکاری عہدوں پر اس کا تقرر ہوا۔ دو مرتبہ وہ بوردوکا میر بلد مقرر ہوا۔ لیکن اوائل ہی میں سرکاری کاروبار سے علحدہ ہو کر فرصت کی زندگی بسر کرنے لگا۔ اسی زمانہ میں اس نے اپنے مشہور "مضامین" لکھے۔ مان ٹین طبعاً ۱۶۲ ایک متشکی اور ابی غوری تھا، دنیاوی معاملات میں فریس اور صاحب تحمل تھا۔ اخلاقی نقطۂ نظر سے اس کے خیالات نفادی بلکہ مادی تھے تاہم اس عصبیت، عملی دکھاوے اور عام رواداری سے عاری عہد کی یہ مقبول ہستی تھی۔

مان ٹین کے تعلیمی مضامین

مان ٹین نے کئی متنوع موضوعات پر مضامین لکھے لیکن اس کے تعلیمی خیالات زیادہ تر اس کے ان دو عنوانات پر "پیڈانٹری" اور "دی ایجوکیشن آف چلڈرن" کے تحت ملتے ہیں۔ آخر الذکر مضمون بہت زیادہ اہم ہے اسی خیال کو مد نظر رکھتے ہوئے کہ تعلیم کا کام فرد کو اصلی زندگی کے عملی کاروبار کے لیے تیار کرنا ہے وہ محض کتابوں کے مطالعہ پر اکتفا کرنے کے عقیدے پر نفرین کرتا ہے۔ کتب کے ذریعہ سے فرد الفاظ سے واقفیت حاصل کرتا ہے نہ کہ "اشیاء" سے، "اشیا" سے اس کا مفہوم مثل اور سماجی حقیقتی کے "تصورات" تھا۔ تصورات دوسروں سے میل جول کے ذریعہ تجربہ حاصل کرنے سے فراہم ہوتے ہیں اس لیے بچہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ پہلے اپنے وطن کے لوگوں سے میل ملاپ کرے اور اس کے بعد سیاحت کے ذریعہ دوسرے ممالک سے۔ اس دوسرے مقصد کیلئے اس کو چاہیئے کہ جدید بدیسی زبانوں کو جانے۔ علاوہ ازیں اس کو دوسروں کے تجربے سے بھی فائدہ حاصل کرنا چاہیئے۔ چنانچہ مان ٹین تاریخ کے مطالعہ پر زور دیتا ہے اور کہتا ہے کہ یہ انسانی کردار کے فلسفہ کی حیثیت سے پڑھائی جانی چاہیئے جو

سیاسی تاریخ و جغرافیہ ، ریاضیات ، نوجی علم نصاب کا اہم جزو تھے۔ لاطینی قواعد ، بلاغت اور مذہب بالکل نظر انداز نہیں کر دیے گئے تھے لیکن ان پر ثانوی توجہ تھی۔ سی سالہ جنگ کے بعد جرمنی میں ان اداروں کی زیادہ توسیع ہوئی اور گو بعد میں یہ جمنازیم میں مخلوط ہو گئے تاہم ایک سو سال تک اس ملک میں بھی سب سے زیادہ بارسوخ ادارے رہے۔ رچی لو نے فرانس میں اس قسم کے ادارے قائم کیے لیکن ان کا اثر اس قدر زبردست نہیں تھا جس قدر کہ رٹرا کاڈے می ین کا جرمنی میں۔

انگلستانی اکاڈمی انگلستان میں ادبیاتی اور سماجی حقیقت مخصوص اداروں میں نمایاں ہوئی۔ ۱۶۶۲ء میں جب پارلیمنٹ نے اکٹ آف یونی فارٹی نافذ کیا، دو ہزار سے زیادہ ایسے پادری جنہوں نے اس قانون کو تسلیم کرنے سے انکار کر دیا تھا اپنے عہدوں سے علاحدہ کر دیے گئے اور جامعات و ثانوی مدارس ان منحرفین پر بند کر دیے گئے۔ ان میں سے بعض نے ضرورت کی وجہ سے اور دوسروں نے اپنی خوشی سے تدریس کی طرف توجہ کی تاکہ اس ذریعہ سے وہ معاش پیدا کر سکیں۔ ان کے اطراف منحرفین کے تعلیم لینے والے بچوں کی کثیر تعداد جمع ہو گئی۔ اس نئی ضرورت کے پورا کرنے کے لیے جو مدارس قائم ہوئے ان کا نام "اکاڈمی" رکھا گیا۔ ملٹن نے "ٹراکیٹ" میں "اکاڈمی" کی جو تشریح کی تھی۔ غالباً یہ اسی اثر کے تحت "اکاڈمی" کے نام سے موسوم ہوئے۔ چونکہ سب سے پہلے غیر مقلد کلیساؤں کے لیے پادریوں کی تعلیم کی ضرورت تھی اس لیے لاطینی اور یونانی السنہ نصاب کا سب سے اہم جز تھے لیکن حالیہ زبانوں کی بھی تعلیم ہوتی تھی اور انگریزی عام تدریس کا ذریعہ تھی۔ بلاغت منطق اور مابعد الطبیعات کے علاوہ تاریخ جغرافیہ ، ریاضیات نیچرل فلاسفی بھی نصاب میں شامل تھے۔ باوجود ان مدارس کے گہرے مذہبی ماحول کے ان کا نصاب اور طریقہ تعلیم اس مقصد سے مدون ہوا تھا کہ تعلیم اصلی زندگی کے لیے عملی تیاری ہو سکے۔

امریکہ میں اکاڈمی

اکاڈمی کی رسائی رفتہ رفتہ امریکہ کی جدید آبادیوں تک ہوگئی۔ تقریباً بالکل ابتدا ہی سے کئی بندرگاہی شہروں میں ادبیاتی گرامر اسکولز نے نصاب میں عملی مضامین داخل کر لیے تھے لیکن اٹھارہویں صدی کے وسط کے قریب مروجہ ادبیاتی تعلیم سے تقریباً پورے طور پر بے تعلق ہونے کی ایک کوشش عمل میں آئی جب کہ اکاڈمی کے نام سے ایک ادارہ قائم کیا گیا۔ ۱۷۵۱ء میں بنجامن فرانکلن کے تجویز کی بنا پر فلاڈلفیا میں "دی اکاڈمی اینڈ چیریٹی بل اسکول آف پن سلوینیا" قائم کی گئی جس کا نشوونما بعد میں پن سلوینیا کے جامعہ کی شکل میں ہوا۔ فرانکلن ایک ایسے مدرسے کے قائم کرنے کا خواہشمند تھا کہ جو زندگی کے ضرورتوں اور خصوصاً ایک نئے ملک کی زندگی کے لیے تیار کر سکے، نہ کہ صرف کلیہ کے لیے۔ اس لیے اس نے پہلے تمام بدیسی زبانوں کو نصاب سے نکال دینا چاہا۔ گو یہ نہ ہو سکا تاہم "تاریخ" "جغرافیہ" "انگریزی قواعد و مضمون نویسی" ریاضیات اور حسی سائنس کی تعلیم پر زور دیا گیا۔ فرانکلن کی اکاڈمی دراصل ادبی یا سماجی حقیقت سے زیادہ حسی حقیقت کی پیداوار تھی۔ اس قسم کے ادارے خاص کر نیو انگلینڈ میں قائم ہوئے اور اس صدی کے اواخر میں اکاڈمی نے لاطینی گرامر اسکولوں کی ملک کے ثانوی مدارس کی حیثیت سے ان کی جگہ لینی شروع کر دی تھی۔ ان پر ہم ریاستہائے متحدہ کی ثانوی تعلیم کے سلسلہ میں غور کرینگے۔

ج۔ حسی حقیقت

سترہویں صدی کے سائنٹفک انکشافات

ابتدائی نشاۃ ثانیہ کا اولین مرحلہ مظاہر قدرت کی جانب [illegible] اس میں زندگی بسر کرنے کی مسرت، اور اس کے سمجھنے کی خواہش تھی۔ ہم بتا چکے ہیں کہ نظام شمسی کا نظریہ

سیاروں کی حرکت سے متعلق کیپلر کی تشبیہ اور گیلیلیو کی ایجاد شدہ دوربین کے ذریعہ فلکیاتی مظاہرات کا انکشاف مناظرِ قدرت میں ایک دلچسپی کا نتیجہ ہے۔ اس بات کو تعجب ہے کہ اس سے زیادہ تیز ترقی کیوں نہیں ہوئی لیکن اس کی تفہیم اس امر سے ہوتی ہے کہ سولہویں صدی کی ہر چیز پر مذہبیت چھائی ہوئی تھی، دورِ اصلاح سے قبل کلیسا فطرت سے متعلق ایسے جدید خیالات کے ظاہر کرنے کے موافق نہیں تھا جو ارسطو سے مطابقت نہ رکھتے ہوں، اور دورِ اصلاح کے بعد لوگوں کے خیالات اور ان کا وقت تقریباً تمام کا تمام مذہبی عقائد سے متعلق نزاعات پر صرف ہوتا رہا۔ تاہم اس کے باوجود سترہویں صدی میں سائنس کی اتنی تعجب خیز انکشافات ۱۶۶ ہوئیں کہ فطری مظاہرات کے دائرہ میں لوگوں کی رائے پر جو مذہبی اثر تھا اس میں، سخت خلل واقع ہوا۔ نیچرل سائنس میں جو ترقی سترہویں صدی میں ہوئی اس کو سمجھنے کے لیے صرف نیپیر کے لوگارتم ڈے کارٹ کے ہندسہ تحلیلی نیوٹن کے قانون کشش لائبنیز کے احصاء، ٹوری سیلی کے بارپیما۔ بائیل کے خلا اور گیاس کے نظریے، ہاروی کے دورانِ خون کا نظریہ اور مال پگی کے مرکب خوردبین کے استعمال کا ذکر کافی ہے۔

دراصل جس طرح پندرہویں صدی ایک وسیع ادبی احیا تھی اور سولھویں صدی ایک بڑی مذہبی احیا اپنے ساتھ لائی تھی اسی طرح سترہویں صدی ایک بڑی سائنٹفک احیا اپنے ساتھ لائی۔ یہ انکشافات کتب کے مطالعہ سے وقوع میں نہیں آئے بلکہ یہ انسان کی قوت مشاہدہ کو قدرت کے مظاہرات میں بطیب خاطر مصروف رکھنے سے حاصل ہوئے تھے۔ علاوہ ازیں ان میں سے بعض مستند یونانی علماء کے اُن اصول کے بالکل برعکس تھے جن کا سالہا سال سے احترام کیا جاتا تھا۔ یہ انکشافات انسانوں کے بذاتِ خود سوچنے کے نتیجے، اپنے استدلال پر بھروسہ کرنے اور اپنے فیصلہ کو استعمال میں لانے کی خواہش کے نتائج تھے۔ یہ بات آسانی سے سمجھ میں آ سکتی ہے کہ علم اور

اس کے حاصل کرنے کا وہ طریقہ جس سے انسان کی ذہنی فضا میں وسعت پیدا ہو گئی تھی اور جس کی وجہ سے بہبودی آرام میں خاطر خواہ اضافہ ہو گیا تھا ایسے امور ہیں کہ ان کے مؤیدین کی کمی نہیں ہو سکتی تھی۔ ان مؤیدین کی یہ خواہش تھی کہ یہ چیزیں مدارس کی معروفیات میں داخل کی جائیں۔ گو اس ابتدائی سائنٹفک تحریک کا اثر اس زمانہ کے مدارس پر کم رہا لیکن وہ تعلیمی تصانیف جن میں یہ تحریک جاری وساری تھی آہستہ آہستہ اور رفتہ رفتہ مدرسہ کے عمل میں داخل ہو گئیں۔

حسی حقیقیت کے اساسی اصول

ابتدائی حقیقیت کی طرح جن کے خیالات اس سے پہلے بیان ہو چکے ہیں

۱۷۶۵ حسی حقیقیتی اس زمانہ کے مروجہ امور میں سے حسب ذیل کو ناپسند کرتے تھے۔

(۱) تعلیم میں ادبی عنصر کی حد سے زیادہ اہمیت۔

(۲) حافظہ کو ایسے مواد سے بھر دینا جو سمجھ میں نہ آتا ہو۔

(۳) روزمرہ کی زندگی سے مدرسہ کے کام کی بے تعلقی

(۴) سخت ضبط جو ڈنڈے پر مبنی تھا جس کی وجہ سے مدرسہ پژمردگی بلکہ ہیبت کا مقام بن گیا تھا۔

(۵) جسمانی صحت اور فرد کی جسمانی بہبودی کی طرف سے لاپروائی۔ لیکن حسی حقیقیتی نے ان چیزوں کی مخالفت کے ساتھ ساتھ ایسی تجاویز پیش کیں جن کی وجہ سے ان کی تحریک بہت اہم ہو گئی۔ اور مروجہ محدود اور بیانی طریقہ کے خلاف زبردست ردعمل بن گئی۔ ان تجاویز میں سے چند حسب ذیل ہیں۔

(۱) تعلیم فطرت کے مناسب ہو اور ان اصول پر مبنی ہو جو دریافت بھی کی جا سکیں۔ اس کا مفہوم خود حقیقیتی بھی نہ سمجھ سکے اور فطرت بچے کے نفس اور اس کے نشوونما کے باب میں ان کے معلومات بہت ہی ناکافی تھے۔

(۲) تعلیمی کارروائی کے صحیح مدارج اشیاء، خیالات، الفاظ ہیں اور اس کے یہ معنی ہوئے کہ تعلیم خاصکر موضوعی اشیاء کے تعلق کے ذریعہ حسی ادراک کی تربیت ہے۔

(۳) درس کے ذہن نشین ہونے کے لیے یہ ضروری ہے کہ وہ دیسی زبان میں ہو۔

(۴) وہ تعلیم جو خارجی اشیاء کے ادراک پر مبنی ہو اس کے لیے ایک نئے طریقہ یعنی استقرائی طریقہ کی ضرورت ہے۔

(۵) اس طریقہ کے صحیح استعمال اور مواد کی درست تنظیم سے علم کی اُس مقدار میں زیادتی کی جائے جو کوئی فرد حاصل کر سکتا ہے۔ اسی کا نتیجہ تھا کہ زندگی میں علم کی جگہ اور اُس کی قدر و قیمت پر بہت زیادہ زور دیا جانے لگا۔ ان اصول کے استعمال پر چونکہ اصول تقریباً تمام کے تمام مدرسہ کے کاروبار میں مستعمل تھے پر جوشیلے حسی حقیقیتی نے عموماً ان پر عمل پیرائی سے زیادہ ان کی خلاف ورزی سے ان کی اہمیت بڑھادی، اور مخالفانہ اعتراضات کے لیے کافی موقع پیدا کر دیا۔ گو یہ حقیقیتی خود واقف نہ تھے۔ لیکن ان کے اکثر اصول بچوں کی صحیح نفسیات کے مطابق تھے۔ اس لیے یہ بعد میں عمل میں لائے جانے کے لیے مقسوم تھے۔

رچرڈ ملکاسٹر سنہ ۱۵۳۱ تا سنہ ۱۶۱۱ء حسی حقیقیت کے لیے جس شخص نے فلسفیانہ بنیاد قائم کی وہ بلاشبہ فرانسس بیکن تھا [illegible] تصور کیا جاتا ہے۔ لیکن ایک کثیر تعداد مصنفین کی جو بیکن سے پہلے گذرے ہیں ایک حد تک حسی حقیقیتی کے اصول ہی کے پیرو تھے اور غیر شعوری طور پر انہوں نے بیکن کے اسی طریقہ کی حمایت کی جو اس نے استقرائی

طریقہ کی صورت میں منضبط کیا۔ انہیں سے ایک رچرڈ ملکاسٹر ہے جس نے
ایسی عجیب وغریب دوربینی کا اظہار کیا کہ اس کے کارنامہ کا مختصر مطالعہ بیان
ضروری ہوگیا ہے۔ اس امر کو ملحوظ خاطر رکھتے ہوئے کہ وہ انگلستان کے مشہور پبلک
اسکول مدارس مثلاً مرچنٹ ٹیلرس اسکول اور سینٹ پال کا یکے بعد دیگرے صدر
مدرس رہا تھا اس کے بنیادی خیالات کی تائید خاص اہمیت حاصل کر لیتی ہے
اپنی دو تصانیف ''الیمنٹری'' اور ''پوزیشنس'' میں اس نے اس چیز پر زور دیا
کہ تعلیم فطرت کے مطابق ہو یعنی تعلیم کا مقصد بچوں کے رجحانات کے اظہار کا نشوونما
ہو نہ کہ ان کا گلا گھونٹنا۔ تعلیم میں اولین لحاظ بدن کی تربیت و نگہداشت کا ہونا
چاہیئے۔ ابتدائی تعلیم بھی اسی قدر توجہ کے قابل ہے جس قدر کہ اعلیٰ تعلیم۔ تعلیم
بچیوں کے لیے بھی ویسی ہی ضروری ہے جیسی کہ بچوں کے لیے۔ دیسی زبان کا مطالعہ
لاطینی زبان اور دوسری زبانوں کے مقابلہ میں زیادہ اہم ہے نیز یہ کہ اساتذہ
کے لیے جامعاتی تعلیم کی اسی قدر ضرورت ہے جس قدر وکلاء اطباء اور پادریوں
۱۶۰ کے لیے اس سے ظاہر ہے کہ ملکاسٹر کے خیالات ان مصلحین کے مقابلہ میں جن کا
ذکر ہو چکا ہے کس قدر بنیادی ہیں اور اس کے بعض خیالات انیسویں صدی تک
عملی جامہ کیوں نہ پہن سکے۔

فرانسس بیکن (۱۵۶۱ تا ۱۶۲۶)

اس میں شبہ نہیں کہ ملکاسٹر نے اس پہلو پر
زیادہ زور نہیں دیا جو حسی حقیقیت کی سب سے زیادہ نمایاں خصوصیت تھی۔ یہ
پہلو یہ ہے کہ تعلیم کی بنیاد حواس کی تربیت ہو اور یہ اشیاء اور مظاہرات
فطرت کے مطالعہ کے ذریعہ ہونی چاہیئے۔ بیکن بیکن نے جس کو جیسی امور
سے نسبتاً کم دلچسپی تھی۔ اس پہلو پر زور نہیں دیا تاہم اس کے کارنامہ سے جو

انقلاب لوگوں کے طرز تفکر میں پیدا ہوا اُس کے باعث تعلیم سے دلچسپی رکھنے والوں کو ترغیب ہوئی کہ وہ اپنے تعلیمی خیالات بیکن کے منضبط اصول پر مبنی کریں۔ اس لیے یہ ضروری ہے کہ بیکن کے مقلدین نے اُس اصول کا جس طرح استعمال کیا تھا اُس کے مطالعہ سے پہلے خود اُن اصول کا مطالعہ کیا جائے۔

دی نیو اٹلانٹس: بیکن کی تربیت اُس زمانہ کے مروجہ طریق تعلیم میں احتیاط کے ساتھ ہوئی تھی لیکن اس نے آکسفورڈ کی طالب علمی کے زمانہ ہی میں اُسی تعلیم پر لعن طعن کی تھی جس کی یہ خود تحصیل کر رہا تھا۔ مدرسیت اور ادبیت کی مخالفت بھی اس نے اُسی شد ومد سے کی۔ مدرسیت سے اس کو مخالفت اس وجہ سے تھی کہ اُس کا تعلق لغو تخیلات سے تھا اور ادبیت کا وہ اس لیے مخالف تھا کہ اس کا تعلق بے ضرورت لفاظی سے تھا اور انسانی فلاح و بہبودی کے لحاظ سے دونوں یکساں بیکار تھے۔ وہ علم جس سے انسان کی ترقی نہ ہو تحصیل کے قابل ہی نہیں۔ بیکن خیالیہ کے عصر میں پیدا ہوا تھا اس نے ایک خیالیہ "دی نیو اٹلانٹس" تصنیف کی۔ اس میں ایک نصب العینی سماج کا تذکرہ ہے جس کے افراد امن اور قناعت کی زندگی بسر کرتے ہیں۔ یہ نصب العینی حالات فطرت کی تحقیقات، اس کے قوانین کے انکشاف اور ایسے قوانین کی متابعت میں انسان کے ضروریات کے مدنظر مشینوں کو ایجاد کر کے فطرت کو انسان کے مطیع بنانے سے حاصل ہونے ہیں "دی نیو اٹلانٹس" کا سب سے اہم حصہ ایک تحقیقاتی ادارہ "سالومنس ہوز" ہے جو مظاہر فطرت کی علمی تحقیقات کے لیے مخصوص ہو گیا ہے۔ "دی نیو اٹلانٹس" اُن حالات کا مذہب جو ہماری سماج کے افراد میں موجود ہونا چاہیے اور "سالومنس ہوز" ایسی جامعہ ہے جو اس قسم کے نصب العین کی تحصیل کے لیے ضروری ہے۔

170

بیکن کا طریقہ فطرت کا علم ہی در اصل حقیقی اور مفید علم ہے لیکن یہ مدرسین کے قضیۂ استدلال سے یا استخراجی منطق کے استعمال سے

جس کے باب میں خیال کیا جاتا تھا کہ یہی ارسطو کا واحد استدلالی طریقہ ہے، حاصل نہیں ہو سکتا۔ بیکن نے "نوومِ آرگنم" میں ایک نئے طریقہ کی تحریک پیش کی یہ استقرائی طریقہ ہے۔ ارسطو نے اپنے "ارغنون" میں جو طریقہ (یعنی طریقۂ استخراجی) بتلایا تھا۔ اس کے بجائے درحقیقت جو طریقہ بیکن نے منضبط کیا تھا وہ نہ تو نیا تھا اور نہ حقیقی استقرائی طریقہ تھا۔ اس نے فطرت کی پیش بندی کا مضحکہ اڑایا جس میں محقق بعض حقائق کی صراحت کیلئے مفروضات قائم کر لیتا ہے اور پھر اپنے مفروضیات کی صحت کی جانچ دوسرے حقائق کے مقابلہ سے کرتا ہے لیکن یہ اسی سائنٹفک تخیل کا استعمال تھا جس کی بدولت وہ سائنس داں جن کا ذکر اوپر کے پارہ میں ہوا ہے اپنے مہتم بالشان نتائج اخذ کر سکے۔ ایسے نتائج بیکن کے طریقہ سے کبھی حاصل نہیں ہو سکتے تھے۔ جس کو مختصراً ہم بیان کر سکتے ہیں: محقق کو چاہیے کہ پہلے وہ اپنے تمام "اصنامِ خیالی" یعنی تعصبات سے دل کو پاک کرے۔ پھر اپنے مشاہدے کے ذریعہ حاصل کیے ہوئے مواد کو ایک جا کرے اور جہاں کوئی نتیجہ برآمد ہوا ہو یا نہ ہوا ہو واقعات کے مقابلہ سے اپنا عام اصول اخذ کرے۔ علاوہ ازیں بیکن کا عقیدہ تھا کہ ہر وہ شخص جو اس کے طریقے پر چلیگا وہ صحیح نتیجہ پر پہونچیگا، اس کے لیے کسی خاص ذہنی قابلیت کی ضرورت نہیں۔ واقعہ یہ ہے کہ بعض محققین بیکن کے طریقہ کے اس حد تک دلدادہ ہو گئے تھے کہ ان کو یقین ہو گیا تھا کہ تعلیم میں اس طریقہ کے درست استعمال سے فرد کے لیے مقابلتاً آسانی سے اور کم وقت میں ہمہ دانی معلومات کا حاصل کرنا ممکن ہو سکیگا۔ باوجودیکہ بیکن نے استدلال کا صحیح استقرائی طریقہ

صفحہ ۱۷۱

کے اس حد تک دل دادہ ہوگئے تھے کہ ان کو یقین ہوگیا تھا کہ تعلیم میں اس طریقہ کے درست استعمال سے فرد کے لیے مقابلتاً آسانی سے اور کم وقت میں ہمہ دانی معلومات کا حاصل کرنا ممکن ہوسکیگا۔ باوجودیکہ بیکن نے استدلال کا صحیح استقرائی طریقہ معلوم نہیں کیا تھا اور اُس نے اپنے طریقہ کے نتائج کے باب میں مبالغہ سے کام لیا تھا تاہم اس کا سیاسی اور سماجی بلند رتبہ اور اپنے تصورات کو دلچسپ طریقہ پر پیش کرنے کی قابلیت دونوں مل جل کر اس کی تصنیفات میں وہ اثر پیدا کر گئے کہ لوگوں کو یقین ہوگیا تھا کہ سماجی اور فطری دنیا کے حقائق کو سمجھنے کے لیے نہ تو روایت پر دارو مدار کی ضرورت ہے اور نہ اسناد و اقتدار پر بلکہ اس کے لیے صرف محتاط مشاہدہ اور تجربہ کافی ہے۔

جان ایماس کمینیس (۱۵۹۲ تا ۱۶۷۰) بیکن کی دلچسپی علم کے مواد سے وابستہ تھی نہ کہ اس امر سے کہ فرد اس کو کیونکر حاصل کرتا ہے۔ استقرائی طریقہ کے نفسیاتی مفہوم سے اسے سروکار نہ تھا۔ اگر ہم کو علم الیقین استقرائی طریقہ ہی سے حاصل ہوسکتا ہے تو اس سے لازمی نتیجہ یہ نکلتا ہے کہ ہمیں استقرائی طریقہ پر ہی پڑھانا چاہیئے لیکن اپنے طریقہ کے تعلیمی استعمال کو بیکن نے اپنے مقلدین پر چھوڑ دیا کمینیس حالانکہ پہلا شخص نہیں تھا جس نے بیکن کے اصول کو تعلیم میں بروئے کار لانے کی کوشش کی لیکن یہ سب سے زیادہ پااثر اور کامیاب رہا اور حسی حقیقیت کی تحریک کا بہترین نمائندہ بنا۔ کمینیس نہ صرف سترہویں صدی کا بہترین مصلح تعلیم تھا بلکہ وہ تمام صدیوں کے بزرگترین معلمین میں سے ہے۔ یہ بات ہر حالت میں درست ہے خواہ ہم اس کو عملی مدرس اور منتظم کی حیثیت سے دیکھیں یا درسی کتب کے مصنف یا تعلیمی اصول کے نظریہ ساز کی حیثیت سے۔ یہ مرد دیا بیں پیدا ہوا تھا، پادری بننے کے لیے اس نے تعلیم پائی اور

بعد میں مرویا کے کلیسا کا آخری اسقف بنا چونکہ کمسنی میں اس کے والدین کا انتقال ہو گیا تھا اس لیے اس کی ابتدائی تعلیم کس مپرسی کی حالت میں ہوئی اور سترہ برس کے سن تک جبکہ اس میں سمجھ آگئی تھی کہ لاطینی تدریس کے طریقے کی خرابی کو محسوس کر سکے یہ لاطینی مدرسہ میں شریک نہ ہو سکا۔ کمینیس کی پہلی دلچسپی مذہب سے رہی اور اس کی زیادہ قوت اور زور اپنے مظلوم ہم مذہب لوگوں کی دیکھ بھال میں صرف ہوئی جو اپنے وطن سے نکال دیے گئے تھے اور پراٹسٹنٹ یورپ میں ہر طرف پھیلے ہوئے تھے۔ اس کی مذہبی خدمات کی وجہ سے اس کے تعلقات اُن بزرگوں سے پیدا ہو گئے جنہیں تعلیم سے دلچسپی تھی اور جنہوں نے ایک حد تک اُس کے تعلیمی خیالات کو متاثر بھی کیا۔ اُس کی دوسری دلچسپی فلسفے سے تھی جس نے اوس کو اس بات پر راغب کیا کہ وہ انسانی معلومات کی مکمل تنظیم ہمہ دانیت کی شکل میں کرے۔ گو یہ کام بعض تاجی مدرسین نے بھی کیا تھا لیکن کمینیس نے اس کی بنیاد بیکن کے اصول پر قائم کی اور اس کا نتیجہ حقائق اور مظاہرہ کے معاملہ سے اخذ کیا جس کی ترتیب عام قوانین میں کی گئی۔ جب یہ ہو جائے تو محقق نامانوس اور نامعلوم کی طرف جا سکتا ہے حتیٰ کہ وہ علم کے تمام شعبوں پر حاوی ہو جائے، علم کا ہر حصہ تمام نظام میں اپنی فطری جگہ حاصل کرتا جائیگا۔ اور وہ لازمی طور پر آیندہ حصہ کی طرف رہبری کرے گا۔ اس قسم کے علم کا حصول سماجی فلاح و بہبودی و ترقی کے لیے درکار ہے۔ کمینیس کی تیسری دلچسپی تعلیمی اصلاح سے متعلق تھی اور اسی میں اُسے لازوال اہمیت حاصل ہوئی۔ تاریخ تعلیم میں کمینیس کی شخصیت دراصل عبوری ہے۔ تعلیم میں ہر چیز کو مذہب کے ماتحت کرنے والوں سے لیکر لاک اور روسو جیسے مذہب کو بنیادی نظام کا عنصر سمجھنے والوں تک وہ ایک درمیانی کڑی ہے۔

"دی گریٹ ڈائیڈیکٹک" ۱۶۵۷

اس میں شک نہیں کہ کمینیس نے تعلیم پر کئی کتابیں اور رسالے لکھے لیکن جن اصول کا وہ علمبردار تھا وہ فلسفۂ تعلیم پر اس کی تصنیف "گریٹ ڈائیڈیکٹک" میں سب سے زیادہ وضاحت کے ساتھ پیش کئے گئے ہیں۔ اپنے عقائد کی نظری پیش کشی اس نے اپنے عنفوان شباب میں کی تھی۔ بعد میں اس کے مدرسہ کی مصروفیات اس کے ان تصورات کا عملی استعمال ہے جن کو اس نے اپنی مذکورہ بالا کتاب میں بیان کیا ہے۔ اس کتاب کے ۳۳ باب ہیں جن میں تعلیم کے ہر شعبے جیسے تعلیم کا مطمح نظر، مقصد، درست تنظیم مواد، طریقۂ تدریس، ضبط، درسی کتب پر بحثیں کی گئی ہیں۔ سچ تو یہ ہے کہ اس میں تعلیم کا کوئی اہم عنوان بھی نظر سے نہیں بچ سکا۔ یہ کتاب حقیقی خیالات کا بہترین خلاصہ ہے اس کی نمایاں خصوصیت یہ ہے کہ اس میں اس قدر سمجھ اور معقولیت سے کام لیا گیا ہے کہ موجودہ زمانہ کے معلمین اس کے مطالعہ سے بے حد مستفید ہو سکتے ہیں۔ مگر کمینیس کے زمانہ کے مدرسین لاطین کی تدریس سے دلچسپی رکھتے تھے۔ اس لیے جہاں کمینیس کے لاطینی درسی کتب مقبول عام ہوئے، اس کی کتاب "گریٹ ڈائیڈیکٹک" کی، جو تعلیم پر بہترین تصانیف میں سے ہے تقریباً برائے نام قدر کی گئی۔ انیسویں صدی کے وسط تک جبکہ جرمنی کے تعلیمی مصلحین اس کو روشنی میں لانے کا باعث ہوئے، یہ کتاب گمنامی میں رکھی رہی۔ اس کتاب کے روشنی میں آنے کے بعد معلوم ہوا کہ بہت سے صحت بخش تعلیمی اصول جن کو اٹھارہویں صدی کے آخری حصہ اور انیسویں صدی کے ابتدائی حصہ کے تعلیمی مصلحین نے اختیار کیا ہے کمینیس نے سترھویں صدی ہی میں منضبط کیا تھا۔ اس کے خیالات کی وضاحت کے لیے "گریٹ ڈائیڈیکٹک" کے عنوانات کا ذیل میں مختصراً ذکر کیا

جاتا ہے۔

معنی، مواد اور طریقۂ تعلیم

کمینیس کے خیالات میں تعلیم کا مذہبی مقصد سب سے زیادہ نمایاں ہے۔ تعلیم کا کام نیکوکاری اور زہد کی بدولت انسان کو خدا کے ساتھ ابدی مسرت کی زندگی کے لیے تیار کرنا ہے۔ اس مقصد کی توضیح میں وہ ہمدانی مغالطہ جس کی وجہ سے انسان کی حیات میں علم کی قدر اور اس کے موقف پر حد سے زیادہ زور دیا جاتا تھا، بے نقاب ہو جاتا ہے۔ خدا کی مشیت میں ابدی خوشی، درست زندگی کا صلہ ہے، جو درحقیقت اس علم کا نتیجہ ہے کہ فطرت اور سماج کے درمیان زندگی کس طرح بسر کرنی چاہیئے۔ اس لیے تعلیم کا مواد دراصل فطرت کے حقائق اور مظاہرات کا علم ہے۔ یہی وہ مقام ہے جہاں کمینیس بیکن کے اصول کو عملی جامہ پہنانے میں بہت ہی کامیاب رہا کیونکہ اس نے اپنی درسی کتابوں کو فطری امور سے لبریز کر دیا تھا تاہم اس پر دینی رنگ بہت چڑھا ہوا تھا اس لیے استقرائی طریقہ کا پوری طرح سمجھنا یا اس کا برمحل استعمال اس کے لیے مشکل تھا۔ وہ کہتا ہے کہ علم حواس، استدلال اور الہام کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے۔ حتیٰ کہ بعض اپنے متنازعہ فیہ مسائل کو وہ انجیل کے اقوال سے ثابت بھی کرتا ہے۔ گو وہ اس بات پر زور دیتا ہے کہ تدریس "فطرت کے مطابق ہونی چاہیئے"، مگر اس سے اس کا مطلب شاذ و نادر ہی تجربہ کے طریقہ کی مطابقت میں ہوتا ہے۔ اس کے برخلاف وہ استعارے سے کام لیتا ہے۔ استاد کے طریقہ کا سراغ اس کو ہمیشہ 'پرندے'، مرغی کے بچے اور سیج میں ملتا ہے۔ اس کی نفسیات میں گو خامی رہ گئی تھی تاہم وہ پہلا شخص ہے جس نے نئے طریقہ کو جماعت کی تدریس کے عملی مسائل میں کامیاب طریقہ پر استعمال کیا۔ اس کے درسی کتب کی

کامیابی زیادہ تر اس وجہ سے ہوئی کہ وہ اس طریقہ کی مناسبت سے لکھی گئی تھیں

تعلیم کی تنظیم

کمینس چاہتا تھا کہ تمام اشخاص، لڑکے لڑکیاں، امیر و غریب تعلیم اس لیے نہ پائیں کہ محض انجیل پڑھ سکیں بلکہ اس لیے کہ وہ درحقیقت عاقل مخلوق کی حیثیت سے نشو و نما پائیں جن کی خلقت خدا کی شبیہ میں ہوئی ہے۔ یہ تعلیم چھ چھ سال چار زمانوں پر منقسم کی گئی تھی - (۱) سب سے پہلے بچّے کی تعلیم ماں کی گود کے مدرسہ یعنی گھر میں ہو۔ اس زمانہ میں نہ صرف اس کی جسمانی اور اخلاقی نگہداشت کی جائے بلکہ اسے فطرت اور جغرافیہ کے حقایق بغیر کتب کے بتلائے جائیں (۲) دوسرا زمانہ دیسی زبان کے مدرسہ کا تھا۔ یہاں سب کے لیے جبری اور مفت تعلیم کا انتظام کیا جائے۔ مدرسہ کا تمام کام دیسی زبان ہی کے ذریعہ انجام پائے اور مواد تعلیم ہر قسم کے انسانی تجربوں سے لیا جائے۔ نہ صرف مذہب اور پڑھنا، لکھنا اور حساب پر نصاب مشتمل رہے بلکہ تاریخ، جغرافیہ، ڈرائنگ اور میکانیکی فنون کو بھی اس میں جگہ دی جائے (۳) تیسرا دور لاطینی مدرسہ سے متعلق ہے۔ اس کے کار و بار جمنازیم کے مماثل تھے لیکن اس میں السنہ کے علاوہ سائنس اور سات درسی فنون بھی شامل تھے۔ دیسی زبان کے مدرسہ کی تربیت کی وجہ سے اور السنہ کی تدریس کے بہتر طریقہ کی ترویج کے باعث اسی نصاب کی چھ سال میں تکمیل ممکن تھی جس کے لیے جمنازیم میں نو سال صرف ہوتے تھے - (۴) آخری دور جامعہ کے لیے مختص تھا۔ جہاں داخلہ امتحان کے ذریعہ ہوتا تھا تاکہ صرف قابل لوگ ہی جامعہ میں شرکت حاصل کر سکیں۔ انسانی معلومات کے ہر شعبہ کا انتظام کیا جانا ضروری تھا تاکہ طالب علم کی تربیت کے ساتھ ساتھ ایک علم آموز کلیہ بھی قایم کیا جائے جہاں سائنفک تحقیقات ہوں۔ اس اعتبار سے کمینیس نے ایک تعلیمی زینہ تیار

کیا تھا جو ایک طرح پر اشارہ ثابت ہوا جس پر دو سال سے زیادہ عرصہ کے بعد امریکہ میں عمل کیا گیا۔

کمنیس کے لاطینی درسی کتب

کمنیس اپنے زمانہ میں لاطینی پڑھانے کے ایک نئے اور بہتر طریقہ کی حیثیت سے بہت مشہور تھا۔ لاطینی درسی کتب ہی میں اس نے حسی حقیقیتی کے اصول کے استعمال میں سب سے زیادہ کامیابی حاصل کی۔ کمنیس اُس طریقہ کا سخت مخالف تھا جس کے مطابق اس زمانہ میں لاطینی زبان پڑھائی جاتی تھی۔ جیسے قواعد سے ابتدا کرنا ایسے کتب کا استعمال جو بچہ کے لیے کوئی دلچسپی نہ رکھتے ہوں اور پیش کردہ مواد میں دقتوں کا خیال کر کے درجہ بندی نہ قائم کرنا۔ انہیں رکاوٹوں کو دور کرنے کے لیے اس نے "جنوا لنگسارم ریزیریٹا" (کلید باب السنہ) تصنیف کی اس میں اساسی خیال یہ تھا کہ عام اور مانوس اشیاء کے لاطینی نام استعمال کئے جائیں۔ اور وہ جملوں میں بٹھائے جائیں اس طرح کہ ایک جملہ دوسرے سے بتدریج دقیق ہوتا جائے۔ ترتیب ایسی ملحوظ رکھی گئی تھی کہ کسی موضوع سے متعلق واضح معلومات فراہم ہو جائیں۔ اس کے سو باب تھے جن میں سے ہر ایک ایک صفحہ سے کچھ زیادہ تھا۔ اور موضوع بہت وسیع تھے۔ صفحہ کے ایک جانب لاطینی دی گئی تھی اور دوسری طرف دیسی زبان تاکہ بچہ اس کے مقابلہ سے لاطینی الفاظ کا ذخیرہ حاصل کرلے اور اسناد قواعد سے متعلق معلومات کا نشوونما استقرائی طریقہ پر کر سکے۔ اس کتاب کی دو بڑی خرابیاں تھیں: ایک تو یہ کہ کمنیس نے ہر لفظ کو صرف ایک ہی وقت استعمال کر کے السنہ کے تدریس کے ایک اساسی اصول کی خلاف ورزی کی۔ "جنوا" ۱۶

ہیں آٹھ ہزار مختلف لاطینی الفاظ تھے۔ دوسرے یہ کہ اس کے ہمہ دانی مغالطہ کی وجہ سے اس نے حد سے زیادہ معلومات ٹھونس دیئے تھے۔ اس کے باوجود اُس زمانہ تک جتنی درسی کتابیں شائع ہوئی تھیں ان سب پر یہ کتاب نمایاں فوقیت رکھتی تھی۔ اس لیے بہت تھوڑے عرصہ میں اس کا ترجمہ سولہ مختلف زبانوں میں ہوگیا اور یہ ابتدائی کتاب متصور ہونے لگی۔ اس کی کامیابی کی وجہ سے کمینیس کی ہمت بڑھی اور اس نے دوسری درسی کتابیں لکھیں، جن میں سے ایک اپنی شہرت اور مدارس کے درسی کتب کی تاریخ میں اہمیت رکھنے کی وجہ سے یہاں مجملاً ذکر کے قابل ہے۔ یہ "آربس پکٹس" (دنیا تصویروں کے ذریعہ) تھی جو بچوں کی پہلی تصویر درسی کتاب تھی۔ یہ "جنوا" کا اقتباس تھی۔ لیکن اس میں ہر باب کے شروع میں ایک تصویر تھی جس سے مضمون ظاہر ہوتا تھا۔ لاطین کے الفاظ کے مناسب تصویر کے ہر حصہ پر نشانات لگا دیے گئے تھے، اس میں کوشش اس بات کی کی گئی تھی کہ تصریح تصویر کے ذریعہ کی جائے۔ مواد مضمون میں دلچسپی پیدا کی جائے اور تقابل اور نتائج سے کام لیا جائے اور یہی استقرائی طریقہ کی نبیاد ہے۔ "آربس پکٹس" "جنوا" سے زیادہ مقبول ہوئی اور نہ صرف لاطینی زبان کے سیکھنے کی پہلی کتاب کے طور پر استعمال ہوئی بلکہ دیسی زبان کے سیکھنے کا ذریعہ بھی تصور کی گئی۔ کمینیس کا اعتقاد تھا کہ ایسے درسی کتب، اور استقرائی طریقہ تعلیم کے استعمال سے مدرسہ ایک افسردہ مقام کے بجائے مسرت برائی کی جگہ بن جائے گا۔ اور ضبط قائم کرنے میں دلچسپی جسمانی سزا پر سبقت لے جائے گی۔

کمینیس کا اثر۔ کمینیس کے انتقال کے عرصۂ دراز بعد تک بھی اس کی

درسی کتابیں یورپ میں بچے استعمال کرتے رہے ۔

کمینیس کی "آربس پکٹس" سے ایک صفحہ

لیکن اس کے علاوہ کمینیس کا اثر اس کے زمانہ کے مدارس پر کم رہا
اس کا نام تقریباً محو ہو گیا۔ ادبیت کی بنیاد و نہایت

مضبوط تھی اس لیے حقیقیت اس کا قلع قمع نہ کر سکی۔ گو کمینیس کے اصول پر عمل نہیں کیا گیا تاہم اس کی تصانیف مذہبی اقتدار سے انحراف اور دنیاوی دلچسپی کی طرف رجحان کو ظاہر کرتی ہیں کمینیس کے بعد کوئی تعلیمی مفکر بھی مذہب کا سرشتہ الاپ سکا بلکہ اس کی بدولت اقتدار کے خلاف اور آزادی کے موافق تحریک اور آگے بڑھ گئی۔

حسی حقیقیت کی اشاعت گو حسی حقیقیت کی رفتار سست تھی مگر مستقل، اور سترھویں صدی کے آخری حصہ میں تحتانی مدارس میں دیسی زبان کا استعمال اور نصاب میں بعض عملی مضامین کا اضافہ ہوتا رہا لیکن یہ تحریک ثانوی تعلیم میں زیادہ کامیاب ثابت ہوئی۔ اس کا پہلا سبب ہرمن فرانک (۱۶۶۳ تا ۱۷۲۷) اور زاہدوں (ورعی) کے مساعی ہیں تیس سالہ جنگ کے بعد جرمنی کے مذہبی فرقوں میں صوریت اور تعصب زیادہ ہو گیا۔ اور مذہبی زندگی کے ثبوت کے طور پر فرقے کی عقلی پیروی پہلے سے بھی زیادہ ہو گئی۔ زاہدوں کی تحریک اس کے خلاف ایک قسم کا ردعمل تھی اسی طرح جس طرح کہ وہ اس عقلیت کا ردعمل تھی جو ریٹر اکاڈمی کے حلقوں میں پھیلی ہوئی تھی۔ مذہبی عقائد پر عمل کرنا نہ کہ محض فرقے کے الفاظ کی مطابقت کرنا عابدوں کے ایمان کا ست تھا۔ فرانک ۱۶۹۲ء میں ہال کی نوزائیدہ جامعہ میں یونانی اور مشرقی السنہ کا پروفیسر مقرر کیا گیا۔ اس شہر کے غربا کی جہالت اور بربریت کو دیکھکر اس کو سخت صدمہ ہوا اور اس نے غریب بچوں کے لیے فوراً ایک خیراتی مدرسہ کھولا، اس کے بعد ہی مالدار طلبا کے لیے ثانوی مدرسہ کھولا گیا۔ جس میں خیراتی مدرسہ کے ذہین طلبا بھی شریک کیے جاتے تھے۔ اس کے علاوہ اساتذہ کی تربیت کے لیے ایک ادارہ کتب کی اشاعت کے لیے ایک چھاپہ خانہ بنیز کئی

اور عوام کے فائدے کے ادارے مثلاً یتیم خانے، دوا خانے اور جامعہ کے غریب طلباء کے لیے مفت مطبخ بھی کھولے گئے۔ دیسی زبان کے مدرسے میں ابتدائی مضامین کے علاوہ تاریخ، جغرافیہ اور نیچرل ہسٹری بھی پڑھائے جاتے تھے۔ ثانوی مدرسہ میں قدیم ادبیات کے علاوہ فرنچ، تاریخ، جغرافیہ، ریاضیات، ڈرائنگ اور نظری و عملی سائنس کی تعلیم ہوتی تھی۔ بالفاظ دیگر جامعہ ہال میں پکینیس کے نصب العین کی تحصیل عملی زندگی کے خیال سے مذہبی اثرات کے تحت حقیقی مضامین کی تدریس سے ہو رہی تھی۔ لیکن جہاں فرانک کے "پیڈاگاجیم" (جو نام کہ اس نے اپنے مدرسہ کو دیا تھا) میں حقیقی مضامین پڑھائے جاتے تھے وہ کلاسک کے مقابلہ میں بطور تفریح طبع کے تھے اس کے شاگرد جوہان ہیکر نے انہیں اپنے ریال شوسلے میں جو ۱۷۴۷ء بمقام برلن قائم ہوا تھا مرکزی مضامین بنا دیا۔ یہ مدرسہ ماخذ ہے اُن ریال شوسلے کا جو جرمنی کے تجارتی شہروں میں بتدریج قائم ہوئے اور جو بعد میں جرمنی کے ثانوی مدرسہ کے نظام میں شامل کر لیے گئے۔ طلبا کو جامعات کے لیے تیار کرنے میں ان کی حیثیت اب جمنازیم کے مساوی ہے۔

جامعہ ہال جو اولین جدید جامعہ تھی جرمنی کی نہایت ترقی پذیر جامعات کی صف میں رہی ہے۔ یہ پہلی یورپی جامعہ ہے جس نے لاطین کے عوض دیسی زبان کو ذریعہ تدریس قرار دیا۔ اس نے محدود و قدیم ادبی مذہبی مدرسیت کو جو دوسری جامعات میں رائج تھی رد کر دیا۔ اور جدید سائنس اور آزاد خیالانہ فلسفہ کو رائج کیا، تدریس اور مطالعہ کی آزادی کی بنیاد ڈالی جو بعد میں اعلیٰ جرمن تعلیم کے لیے مایۂ ناز بنا۔ حیات میں انسانی استدلال کی وقعت بڑھا کر ۱۸۰ اس نے انفرادی آزادی کے لیے قوت محرکہ کا کام دیا۔ اور اُس کے مقابلہ

میں اقتدار اور روایت کی غیر ضروری اہمیت پر ضرب کاری لگائی۔

انگلستان میں حسی حقیقیت کا کچھ اثر جدید قائم شدہ اکاڈمیوں میں رہا اور یہی بات امریکہ کی اکاڈمیوں پر بھی صادق آتی ہے۔ جامعات پر اس کا اثر مقابلتاً کم رہا مگر سر آئی زیاک نیوٹن (۱۶۶۹ تا ۱۷۰۲) کے ریاضی اور سائنس کے کارناموں کی وجہ سے کیمبرج میں جہاں وہ پروفیسر تھا ریاضیات اور سائنس کی جانب رجحان زیادہ بڑھتا گیا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس کے بعد کی صدی میں ان مضامین کے لیے (کرسیاں) استاذیاں قائم کی گئیں عام طور پر فرانس اور کیتھولک ممالک میں جہاں ثانوی اور اعلیٰ تعلیم جیسوئیٹ کے زیر اقتدار تھی، حسی حقیقیت کو کم ترقی نصیب ہوئی۔

علمیات

حقیقیت، بیکن، کمینیس، ملٹن، مان ٹین وغیرہ سے متعلق سائکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

کبر لی، ای، پی "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"، باب ۱۶-۱۷

اور "ریڈنگز" باب ۱۶-۱۷۔

گریوز، پیٹ، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن"، جلد- ۲- باب ۱۷ و ۱۸۔

منرو، پی- "اے ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۸-

منرو، ڈبلیو۔ ایس۔ "کمینیس اینڈ دی بگننگز آف ایجوکیشنل

بنام انظام ... ۱۱/۱۲/۲۳ ... صفحات ۱۲

رفارم"۔

کوبیک، آر، ایچ۔ "ایجوکیشنل رفارمز" ابواب ۶، ۸، ۹، ۱۰ اور ۱۲۔

پالسن، ایف۔ "جرمن ایجوکیشن" صفحات ۱۱۲-۱۳۳۔

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۱۔ یونانی۔ رومی تعلیمی نصب العین سے قریب تر ملٹن تھا۔ یا مان ٹین ؟

۲۔ تعلیمی اعتبار سے ایک سال کی سیر و سیاحت جس کا رواج جرمنی میں ہے اور جس کو نزارڑی سال کہتے ہیں، آپ کی رائے میں کیا اہمیت رکھتی ہے؟

۳۔ موجودہ زمانہ کا مقصد تعلیم ملٹن کے مقصد تعلیم سے جس کا ذکر اُس نے "ٹراکٹیٹ" میں کیا ہے، کس اعتبار میں مختلف ہے۔ ؟ ۔

۴۔ آج کل کے "دنیادار" کی تربیت کیا مان ٹین کے تجویز کردہ مواد شائستگی سے ہو سکتی ہے ؟

۵۔ مان ٹین کے قول "صرف حفظ کر لینا نہ جاننے کے برابر ہے" کے مدنظر، حافظہ کی کس قسم کی تربیت تھی ؟

۶۔ امریکائی جدید آبادیوں کے وہ کونسے حالات تھے جنہوں نے حقیقتی خیالات کا استقبال کیا؟

۷۔ انگلستان میں حقیقی تعلیم کی ترقی میں کن اثرات نے رکاوٹیں پیدا کیں۔ ؟

۸۔ آج کل کی تعلیم کے علمی اور سائنٹفک عناصر کے درمیان، اور اشیاء اور الفاظ کے درمیان کیا کوئی ٹھیک توازن ہے۔؟

۹۔ وہ کیا اسباب تھے کہ جن کی وجہ سے دیسی زبان ذریعۂ تعلیم بہت دیر میں بنی؟

۱۰۔ درست زندگی بسر کرنے کے لیے علم پر زور دینے کے اعتبار سے کمینیس ہمارے مطالعہ کی ابتدائی حصہ کی کس شخصیت سے مشابہت رکھتا ہے؟

۱۱۔ کمینیس چاہتا تھا کہ تحتانی تعلیم بارہ سال میں ختم ہو جائے کیا یہ ممکن ہے کہ ہمارے تحتانی مدارس کی تنظیم اس طور پر کی جائے کہ ۱۲ سال کے ختم پر تعلیم اختتام کو پہونچے اور باقی دو سال روزگارانہ کام کے لیے مختص کر دیئے جائیں؟۔

۱۲۔ کمینیس کے لاطین پڑھانے اور جیان سینٹ کے طریقہ میں کیا فرق ہے؟۔

۱۳۔ کیا حالیہ درسی کتب میں تصاویر کی اہمیت پر ضرورت سے زیادہ زور دیا گیا ہے۔؟ چلتی پھرتی تصاویر کے استعمال کی تائید میں آپ کیا ثبوت پیش کر سکینگے۔؟

۱۴۔ پوسٹ کارڈ اور رسالوں سے لی ہوئی تصویریں اور اشتہاری مواد، جماعتی تدریس میں کس حد تک استعمال کیا جا سکتا ہے؟

۱۵۔ کن مضامین میں، کس مقصد کے لیے اور کس حد تک آپ سلائیڈ اور چلتی پھرتی تصاویر کا استعمال کریں گے؟

۱۶۔ آجکل کے اعلیٰ تعلیمی اداروں میں تعلیمی اور تدریسی آزادی کس حد تک موجود ہے؟

۱۸۲

گیارہواں باب

ادبیت کی ایک نئی تائید۔ تعلیم میں صوری ضبط

خاکہ | سترہویں صدی میں لاطین کی افادی قدر و قیمت مستقل طور پر گھٹ گئی۔ لہٰذا مدرسین کے لیے ضروری ہوا کہ اس کو تعلیمی نصاب کا اساسی پایہ قرار دینے کے لیے ایک اور عذر پیش کریں۔ یہ ثبوت صوری تربیت کے نظریہ میں مضمر تھا۔ اس نظریہ میں یہ بتلایا گیا تھا کہ بعض مضامین اور خصوصاً کلاسک اور ریاضیات ایک عام ذہنی قوت کے نشو و نما میں مدد دیتے ہیں جس کا استعمال ہر شعبہ میں ہو سکتا ہے اس لیے ان مضامین کی تعلیم ہر ایک کو دی جائے۔ اٹھارہویں صدی کے آخر میں ایک نئی ادبیت کا آغاز ہوا جس کے باعث انسان کے ہر جہتی نشو و نما میں کلاسکل علم ادب اور خصوصاً یونانی ادب کی اہمیت پر زور دیا گیا۔ اس نئی ادبیت اور صوری تربیت کے نظریہ میں ہم آہنگی بہت کم تھی۔

لاطین کی افادی قدر و قیمت میں انحطاط

نشاۃ ثانیہ کے علماء مدرسین کے موضوعی طرز کو نفرت کی نظر سے دیکھتے تھے۔ ان کی منطق کے باب میں ان کا کہنا تھا کہ وہ فہم کو روشن کرنے میں کتنی مفید کیوں نہ ہو زندگی کی ضروریات کے نقطۂ نظر سے ضروری مواد سے مبرا تھی وہ خوشی کے ساتھ قدیم علم ادب کے طرف متوجہ ہوئے کیونکہ اس میں انسان کی فکری زندگی، ان کی مصروفیات، سیاسیات، سائنس، علم ادب اور فلسفہ سے متعلق مفید مواد موجود تھا۔ لیکن

جوں جوں زمانہ گذرتا گیا یہ خوبیاں کم سے کم ہوتی گئیں اور لاطینی پر عملی مفاد کے نقطہ نظر سے انحطاط پیدا ہو گیا۔ صرف عیسائی کلیسا کی کیتھولک شاخ ہی نے اس کو سرکاری زبان کی حیثیت سے قائم رکھا۔ فرانسیسی زبان نے سیاسی معاملات میں اسکی جگہ لے لی۔ سائنٹفک مباحث اس میں سے کم ہوتے گئے۔ اس کا علم ادب دلچسپی کے نقطۂ نظر سے مادری زبانوں کے علم ادب سے مقابلہ نہ کرسکتا تھا۔ اور بالآخر سترہویں صدی کے آخر میں جامعاتی تدریس میں مادری زبان اسکی جگہ لے لی۔ پھر اگر اس کو نصاب کا اساسی پایہ بنانا ہو تو ضروری ہوا کہ کسی اور وجہ کی بنا پر اس کی تائید کی جائے۔

صوری ضبط کا نظریہ یہ نیا ثبوت صوری ضبط کے نظریہ میں بتلایا گیا۔ یہ نظریہ ارسطو کی شعبہ جاتی نفسیات پر مبنی تھا۔ جس کی رو سے نفس چند قسم کی قوتوں سے مل کر بنتا ہے۔ مثلاً حافظہ، استدلال، ارادہ۔ ان میں کے ہر ایک اپنی تربیت اور نشو و نما کے لئے خاص خاص مصروفیتوں کا حاجت مند ہے۔ صوری ضبط کے نظریہ کے مطابق مدرسہ کے کسی مضمون کے مطالعہ سے جس خاص قوت کا نشو و نما ہوتا ہے وہ کسی دوسرے مضمون میں یا زندگی کے کسی اور تجربہ میں بھی استعمال ہو سکتی ہے جس طرح عضلاتی طاقت، جو جسمانی مشق سے نشو و نما پاتی ہے مختلف اغراض میں استعمال ہو سکتی ہے اسی طرح حافظہ یا استدلال کی قوت جو کسی مضمون کے مطالعہ سے نشو و نما پاتی ہے وہ دوسرے مضمون یا حالت میں وہی خدمت انجام دے سکتی ہے۔ کلاسکل السنہ اپنے اجزا کی باضابطہ تنظیم کی وجہ سے ریاضیات اپنے عمومی اصول کی وجہ سے نفس کے تمام اور خصوصاً دو اہم ترین قوتوں یعنی حافظہ اور استدلال کی تربیت کے لئے خاص موزونیت رکھتی ہیں۔

اس لئے اس کی ضرورت نہیں کہ مدرسہ میں دوسرے مضامین پڑھائے جائیں۔

کیونکہ جو ذہنی قوت کلاسکل ادبیات اور ریاضیات کے مطالعہ سے حاصل ہوتی ہے اس سے دوسرے مضامین پر بہ آسانی عبور حاصل ہو سکتا ہے۔ جو طالبعلم ان مخصوص مضامین میں ضبط کے مہیا۔ کو پہونچ سکنے سے معذور ہو وہ اعلیٰ ذہنی نشوونما حاصل کرنے اور زندگی کی زیادہ اہم ذمہ داریوں سے عہدہ برآ ہونے سے بھی قاصر رہیگا۔ مختصریہ: صوری ضبط کے نظریہ کے مطابق تعلیم میں کسی چیز کے سیکھنے کی کچھ اہمیت نہیں بلکہ تمامتر اہمیت اس کی ہے کہ وہ چیز کس طرح پر سیکھی گئی ہے۔ صوری ضبط کا تصادم حقیقت سے ہوا جس کے مطابق تعلیم کا فریضہ یہ تھا کہ فرد کو ایسا علمی مواد بہم پہونچائے جس سے وہ عاقلانہ طور پر اس فطری اور سماجی دنیا کے امور سمجھ سکے جس کا وہ ایک جزء ہے اور جس میں اُسے زندگی کے کاروبار انجام دینے ہیں۔

صوری ضبط کے نظریہ پر تنقید نفسیات اب اس بات کو تسلیم نہیں کرتی کہ نفس کئی قوتوں سے مل کر بنا ہے بلکہ یہ کہ وہ بحیثیت ایک واحد چیز کے اپنے فعل انجام دیتا ہے، بعض وقت فکر کی صورت میں کبھی بحیثیت تاثر کے اور بعض وقت بحیثیت عمل کے۔ ہر ذہنی تجربہ جیسے مدرسہ کے کسی مضمون کا مطالعہ پورے نفس کو نشوونما دیتا ہے نہ کہ اس کے کسی خاص شعبہ کو۔ جدید نفسیات درحقیقت اس کی توثیق کرتی ہے کہ حافظہ جیسی کوئی قوت نہیں ہے بلکہ نفس "حافظے" رکھتا ہے مثلاً وقت کے جگہ اور اشیاء کے۔ جدید نفسیات سے اس بات کی تردید ہوتی ہے کہ جگہ کے یاد رکھنے کی قابلیت شکلوں اور تاریخوں کے یاد رکھنے کی قابلیت کے ساتھ ساتھ موجود ہونا ضروری ہے۔ علاوہ ازیں صوری ضبط کے مخالفین اس سے بھی انکار کرتے ہیں کہ جسمانی طاقت کے نشوونما اور ذہنی طاقت کی

نشو و نما میں کوئی مشابہت ہے۔ یہ درست نہیں کہ جس طاقت کی نشو و نما کسی جسمانی ورزش سے ہوئی ہو وہ اسی خوبی کے ساتھ کسی دوسرے استعمال میں لائی جا سکتی ہے۔ ایک پیانو کے ہٹانے والے کا مقابلہ اس کی طاقت کی قدر و قیمت کے لحاظ سے ملاح سے کشتی پانی میں کیا جا سکتا ہے اور نہ ایک ملاح کی طاقت، قدر و قیمت میں پیانو ہٹانے والے سے پیانو ہٹانے میں مساوی ہو سکتی ہے۔ اسی طرح یہ بھی درست نہیں ہے کہ ریاضیات کے مطالعے سے جس قوت استدلال کا نشو و نما ہوا ہے وہ السنہ کے مطالعہ میں یا کاروبار میں ریاضیات کی طرح مدد دیگی۔ برخلاف اس کے اس کی قدر و قیمت کسی اور شعبہ میں اس چیز کے مواد و روداد کے برابر مناسبت رکھیگی۔ اس لیے صوری ضبط کے نقاد اس نتیجہ پر پہونچتے ہیں کہ عام قابلیت منتقل نہیں ہوتی بلکہ دو مشاغل کی یکسانیت کے موافق قابلیت منتقل ہو سکتی ہے۔ اس لیے تعلیم میں وسیع اور متنوع نصاب کی ضرورت ہے تاکہ خاص قوتیں جو مدرسہ کے مختلف مضامین اور مشاغل سے نشو و نما پاتی ہیں انسے فرد کی تربیت زندگی کی متعدد ضرورتوں اور موقعوں کے لیے کی جا سکے۔ اس مسئلہ کا جدید ترین مطالعہ اس اعتقاد پر منتج ہوا ہے کہ نصب العین کا انتقال ایک شعبے سے دوسرے میں ہوتا ہے انتقال کے لیے قابلیت اور باضابطگی کے نصب العین جو ریاضیات کے مطالعے سے نشو و نما پاتے ہیں دوسرے مضامین کے مطالعہ میں مماثل نصب العین پیدا کرنے میں موثر ہوتے ہیں جس کی وجہ سے طالب علم ان معیاروں سے گرے ہوئے کام کو ناپسند کرتا ہے۔

۱۸۵

تعلیم میں صوری ضبط کا اثر

درمیانی دو سو سال تک لاطینی اور یونانی السنہ کی تدریس کے لیے

ایک وسیع فن اصطلاح کو ترقی دیتے رہے۔ یہ ناممکن تھا کہ نئے مضامین، جو
تعلیماتی اصطلاحات نہ رکھتے ہوں، اس بات کا خیال پیدا کئے بغیر کہ تعلیم
ان کا کیا اثر ہوگا، لاطینی اور یونانی السنہ کی جگہ لے سکیں۔ چند سماجی بے حسیوں
کے سبب ایک عرصہ تک نصاب میں تبدیلی نہ ہو سکی۔ اس وقت لوگوں کا
اعتقاد تھا کہ لاطینی اور یونانی السنہ کا قائم کردہ ضبط نفس نتائج کا باعث ہوا
ہے۔ بڑے بڑے دماغ اسی ضبط سے تشکیل پائے ہیں۔ آخرش انکی تجزیاتی
نفسیات سے ناواقفیت نے انہیں صوری ضبط کو ترقی دینے پر راغب کیا
جس نے انہیں مدرسہ کے نصاب میں دوسرے مضامین کی ضرورت کو محسوس
کرنے سے باز رکھا۔ غالباً یہ صحیح ہے کہ کسی اور تعلیمی نظریہ کا اثر تعلیمی عمل کی تجاویز
میں اس قدر نہیں ہوا۔ انیسویں صدی کے آخر آخر تک اشخاص کے پاس جو
۱۸۷ تحتانی یا اعلیٰ تعلیم میں مصروف تھے یہی مقبول تعلیمی عقیدہ تھا۔ تمام بڑی بڑی شائستہ
اقوام پر یہ قول صادق آتا ہے۔ اہلِ جرمنی نے اپنے سب سے بڑے ادارے
کے لیے جس کا مقصد ذہنی ضبط تھا "جمنازیم" کے اس لفظ کو مستعار لیا، جس کے
معنی یونانیوں کے پاس جسمانی ضبط کی جگہ کے تھے اور جب تک اس کے لیے
موجودہ قیصر نے اپنے اثر کو استعمال نہیں کیا جامعہ کے لیے تیار کرنے والے مدرسہ
کی حیثیت سے ریال شولے جمنازیم کے رتبہ تک نہیں پہونچا۔ انگلستان میں
صوری ضبط کے نظریہ کا اثر اور بھی شدید رہا۔ ۱۸۶۴ء میں رائل کمیشن کی رپورٹ
شائع ہونے تک، انگریز طلباء چھ سے لیکر نو سال جو پبلک اسکول میں گزارتے
تھے وہ زیادہ تر لاطینی اور یونانی نثر، مضمون نویسی اور نظم کی تعلیم کے علاوہ لاطینی
اور یونانی علم ادب کے وسیع مطالعہ میں مصروف ہوتے تھے۔ تعلیم میں حقیقیت
اور افادی تحریکات کے مؤیدین بھی موضوعی ضبط کے نظریہ سے متاثر ہوئے

اور انہوں نے نصاب میں سائنس کو شامل کرنے پر اس لیے زور نہیں دیا کہ وہ سماج کے لیے مفید ہے، بلکہ اس لحاظ سے کہ سائنس سے کلاسکل ادب کے مقابلہ میں عام ذہنی قوت کا بہتر نشوونما ہوتا ہے۔ گو ۱۸۶۴ء میں رائل کمیشن کی رپورٹ کے نتیجہ کے طور پر انگلستان کے پبلک اور گرامر اسکولوں میں جدید علوم وفنون کو رائج کیا گیا، تاہم ان لوگوں کی نظروں میں بھی جن کے زیر اقتدار یہ مدارس ہیں، جدید مضامین کی وہ قدر نہیں جو قدیم ادبیاتی مضامین کی ہے۔ امریکہ میں وہ حالات جو ایک نئے ملک کے آغاز کا نتیجہ ہیں، مدارس میں زیادہ عملی اہمیت کے مضامین شریک کرنے کے داعی ہوئے لیکن یہاں بھی انیسویں صدی کے آخر آخر تک بحیثیت تعلیمی نظریہ کے صوری ضبط کو مقبولیت حاصل رہی۔ لاطینی گرامر اسکول کی جگہ اکیڈیمی کا قائم کیا جانا اس نظریہ کے اثر کے زوال کا پہلا ذریعہ تھا اور دوسرا ذریعہ کالجوں اور مدارس میں مضامین کے انتخاب کی اجازت دینا تھا لیکن کل ہی کی بات ہے کہ تحتانی مدارس کے ۱۸۲ نصاب کے صوری مضامین مثلاً املا، قواعد اور حساب کی تائید اسی خیال سے ہوتی تھی کہ وہ "نفس کی تربیت" کا بہترین ذریعہ سمجھے جاتے تھے۔ قدیم زمانہ کے اساتذہ اب بھی یہی خیال رکھتے ہیں کہ بعض مضامین جیسے نیچر اسٹڈی جس کے ساتھ صوری مضامین اپنے وقت میں حصہ لینے پر مجبور ہوئے ہیں اس لحاظ سے یا تو قدر و قیمت میں کم ہیں یا پھر محض حشو ہیں۔

نئی ادبیت

اس کو سمجھنے کے لیے زیادہ غور و فکر کی ضرورت نہیں کہ انسانی اسپرٹ کے اظہار کے لیے صوری ضبط کے نظریہ کا اثر کس قدر مہلک ثابت ہوا۔ جو طالب علم وسیع تخیل رکھتا یا اپنے خیالات کو صاف طور پر ظاہر کرنے کی عمدہ قابلیت رکھتا تھا وہ ایسے مدرسہ میں نظر تحسین

نہیں دیکھا گیا جہاں تعلیم کا تمام تر مقصد ضبط تھا۔ شخصیت کی اسپرٹ کے بیان کرنے میں ہم کو گوئٹے۔ شلر۔ لیسنگ اور ہرڈر کے ان پیامات سے کچھ توقعات ہیں جن کا اعلان اٹھارہویں صدی کے آخری حصہ میں ہوا۔ ان کا جمالیاتی شائستگی کے اخلاقی پیغام اور اعلیٰ مشاغل کی تحصیل میں مسلسل کوشش کے متعلق عقیدہ صوری ضبط کے تعلیمی نظریہ کے ساتھ کسی قسم کی مناسبت نہیں رکھتا۔ ویمر کے ڈیوک کے دربار میں، اور گاٹن جن اینا کی جامعات اور دیگر مقامات میں جس نئی ادبیت کا آغاز ہوا اس سے ہر جہتی آدمی کے نشوونما کے لیے کلاسکل علم ادب کی قدر و قیمت پھر بڑھ گئی۔ لیکن قدیم زندگی کی اسپرٹ اور مواد جس کے حامل قدیم علم ادب تھے مقصد بنے نہ کہ قدیم زبان بہ حیثیت ضبط کے۔ چونکہ یونانی زندگی اور تہذیب بمقابلہ لاطین کے زیادہ سبق آموز تھے اس لیے یونانی السنہ اور علم ادب کا مطالعہ لاطین پر سبقت لیگیا۔ جرمنی کی روحانی بیداری اور قومی اتحاد کی خواہش اور جوش جو انیسویں صدی کی ابتدا میں اُس ملک کی خصوصیت تھی اس تحریک کی جزو پیدا اور بے نپولین کے زوال پر جو ردعمل وقوع میں آیا اس میں یہ گم ہوگئی۔ تمام کلیسا اور مدرسہ کی قدامت پسند قوتوں نے صوری ضبط کے نظریہ کی بازگشت پر خوش آمدید کہا۔ چونکہ یہ اقتدار اور روایت کا محافظ تھا۔

۱۸۸

(علیہیات و سوالات بارہویں باب کے آخر میں دیے گئے ہیں)

بارہواں باب

تعلیم میں عقلیت - جان لاک اور روشن خیالی

خاکہ سترہویں صدی کے مذہبی لڑائیوں کے بعد یورپ میں انسان کی زندگی کا تقریباً ہر شعبہ اقتدار اور روایت کے زیر اثر ہونے کی خصوصیت رکھتا تھا۔ عقلی آزادی کے حصول کی تحریک لاک سے شروع ہوئی تھی جو فلسفہ میں مسلک تجربیت کا بانی ہے۔

تعلیم میں لاک حقیقتی نظریتی یا ضبط کا مؤید کہلاتا ہے۔ گو اس کے خیالات میں اُن عقائد کے عنصر موجود ہیں۔ لیکن اس کے نزدیک تعلیم کا سب سے مہتم بالشان مقصد استدلال کا نشو ونما اور زندگی کو استدلال کے زیر اقتدار کرنا ہے۔ لاک اس عقلی تحریک کا بانی ہے جس کو "روشن خیالی" کہتے ہیں۔ اس تحریک کی اہم خصوصیت ہر چیز میں استدلال کی آزمایش کا استعمال اور اُن تمام چیزوں کا رد ہے جو اس آزمایش میں پورے نہ اُتر سکیں۔ روشن خیالی کا سب سے زیادہ اثر براعظم میں والیٹر کے ذریعہ پھیلا۔

اٹھارہویں صدی کے آغاز کی خصوصیات

سترہویں صدی کے آخری اور اٹھارہویں صدی کے ابتدائی حصہ کی خصوصیات انسان کے ہر شعبہ زندگی پر اقتدار اور روایت کا اثر ہے۔ مذہبی لڑائیوں کے بعد مذہب میں ٹھہراؤ واقع ہوا اور عقائد و اُصول کے ساتھ مطابقت ہوتی گئی جن سے اختلاف غیر ممنوع ہو گیا

یہ امور حقیقی مذہبی تاثر اور عمل کو ضائع کرنے والے تھے۔ جامعات کی
۱۹۰ اعلیٰ علمی زندگی کی خصوصیات یہ تھیں کہ وہاں آزاد خیالی مفقود تھی اور
دینی اور کلاسکی مدرسیت پر لاطینی زبان میں لکچر ہوتے تھے، جو قرون وسطیٰ کی
مدرسیت پر غالب آ گئی تھی۔ سیاسی زندگی پر حکمرانوں کا اقتدار تھا جس کی بنیاد
ان کے حکومت کرنے کے "حق الٰہی" پر تھی۔ سماجی زندگی ہر قسم کی ضعیف الاعتقادیوں
مثلاً جادو وغیرہ سے پُر تھی۔ سماجی ادارے، ریاست، کلیسا اور مدرسہ کے
ساتھ متحد ہو کر نشاۃ ثانیہ کے اولین ثمر یعنی فردیت کو پامال کرنے کے درپے
تھے۔ لوگوں کو نرے مفروضات اور روایات کی کاہلانہ غلامی سے بیدار
کرنے اور خالی الفاظ کے بجائے حقائق پر اپنے ذہنی قویٰ کے استعمال پر
ان کو ابھارنے کیلئے ایک زبردست طاقت کی ضرورت تھی جو انہیں
گذشتہ کے بوجھ سے نجات دلائے اور عقلی آزادی کی تحصیل پر آمادہ کرے
یہ خدمت انگریز فلسفی جان لاک کے حصہ میں آئی تھی۔

جان لاک کی سیرت (۱۶۳۲ تا ۱۷۰۴)

جان لاک کی سیاسیات سے متعلق تصنیف (ٹریٹیس آن گورنمنٹ) پر نظر ڈالی
جائے یا مذہب سے متعلق (لٹرس آن ٹالیریشن)، یا فلسفہ (ایسے آن
دی ہیومن انڈرسٹانڈنگ) یا تعلیم سے متعلق (تھاٹس آن ایجوکیشن اور
کانڈکٹ آف دی انڈرسٹانڈنگ) تصنیفات پڑھی جائیں، ہمیں یہی
پتہ چلتا ہے کہ وہ آزادی اور استدلال کا حامی تھا اور روایتی عقائد،
سیاسی وہم اور اشیا سے غیر متعلق خالی خولی الفاظ کا مخالف۔ حقیقت
کے ساتھ اس کی محبت جذبہ کی حد تک پہونچ گئی تھی اور حقیقت کی

تحصیل اس کے نزدیک استدلال ہی کے ذریعہ ہو سکتی تھی۔ اس کا فلسفہ
دراصل ہمارے عقائد فہم عامہ کی وضاحت اور اون کی تنظیم تھی، اسی لیے
معمولی سمجھ بوجھ والے عامی لوگ اس سے بے حد متاثر تھے۔ لاک کے
آباؤ اجداد پیوریٹن تھے۔ اور سیاسی آزادی سے اس کی محبت کا یہی
سبب تصور کیا جا سکتا ہے۔ اس نے وہی تعلیم پائی تھی جو ایک اچھے
خاندان کا متوسط نو عمر انگریز اس زمانہ میں حاصل کر سکتا تھا۔ یعنی ابتدائی
تعلیم کسی بڑے پبلک اسکول میں، لاک نے یہ تعلیم وسٹ منسٹر میں حاصل
کی، اس کے بعد کسی ایک جامعہ میں کچھ مدت قیام، لاک نے یہ
زمانہ آکسفورڈ میں بسر کیا۔ آکسفورڈ میں لاک کی دلچسپی نہ صرف فلسفہ
کے ساتھ تھی بلکہ طبعی سائنس اور علم طب کے ساتھ تھی بعد میں وہ لارڈ
شیافٹس بری کے خاندان میں طبیب اور اتالیق مقرر ہوا۔ اور اس تعلق
کی وجہ سے اسے اس بڑے مدبر کی سیاسی قسمت میں شریک رہنا پڑا۔
۱۶۸۳ء میں لارڈ شیافٹس بری کے ساتھ اس کو بھی مجبوراً جلاوطنی اختیار
کرنی پڑی اور ۱۶۸۸ء کے انقلاب تک ہالینڈ میں قیام کرنا پڑا۔
انگلستان واپس ہو کر اس نے دو ٹریس آن گورنمنٹ لکھی جو انقلاب
کی تائید میں تھی۔ اس کے صلہ میں اس کو کئی سیاسی عہدے دیے گئے۔
جس میں بلا کام دام ملتے تھے۔ جن کی وجہ سے اس کو مطالعہ اور تصنیف
میں مصروف رہنے کا موقع ملا۔

۱۹۱

لاک کو شمار کرنے کی مشکل

فن تعلیم پر تصنیف و تالیف کے
لیے لاک میں خاص اہلیت
تھی۔ ایک طرف اس کے معلومات دوسری طرف اس کی کمزور جسمانی

صحت نے مل جل کر اس میں بچے کی جسمانی صحت کی اہمیت کا بڑا احساس پیدا کر دیا تھا۔ وہ ممتاز ماہر نفسیات تھا اور ذہنی نشو و نما کے مظاہرات سے بخوبی واقف تھا۔ یہ جہاں دیدہ آدمی تھا۔ مغربی یورپ کی اس نے وسیع سیاحت کی تھی اور اہم سیاسی خدمات پر فائز رہ چکا تھا۔ اس وجہ سے وہ اس کا اہل تھا کہ انسانی مصروفیات کا صحیح اندازہ قائم کر سکے اور ان کی ضروریات کے لیے جو تعلیم سب سے زیادہ موزوں ہو اس پر بحث کر سکے۔ سب سے آخری چیز یہ ہے کہ وہ ایک مدت تک اتالیق بھی رہ چکا تھا جس سے اس کو موقع ملا کہ بچوں پر تعلیمی کارروائی کے ردعمل کا مطالعہ کر سکے۔ اس کی تعلیمی تصنیف "تھاٹس کنسرننگ ایجوکیشن" اس کے ایک دوست کی درخواست پر لکھی گئی تھی جو اپنے بچے کی تربیت کا خواہاں تھا۔ اس کے نقطۂ نظر کو مکمل طور پر سمجھنے کے لیے اس کی تصنیف (تھاٹس) کا مطالعہ اس کے مختصر مضمون "کانڈکٹ آف دی انڈرسٹانڈنگ" کے ساتھ کیا جانا چاہیے جو استدلال کے صحیح طریقوں کے نشو و نما سے متعلق ہے یہ اس کے انتقال کے بعد شائع ہوا" یہ دونوں کتابیں

۱۹۲ کسی وابستہ تعلق قائم کرنے کے خیال سے نہیں لکھی گئیں۔ یہ واقعہ لاک کی ہر فنی خصوصیت کے ساتھ مل کر فن تعلیم کے مصنفین کے لیے اس بات کی گنجائش پیدا کر دی ہے کہ وہ اس کے خیالات کے متعلق بالکل مختلف نتائج اخذ کریں۔

بعض لوگ اس کو مانٹین کے ساتھ ساتھ حقیقتی کے زمرہ میں شامل کرتے ہیں۔ چونکہ لاک نے اپنے آپ کو نو عمر شریف زادوں کی تعلیم ہی تک محدود رکھا تھا، اتالیق کے ذریعہ تربیت پر وہ اعتقاد رکھتا تھا [illegible] مقاصد کے غرض کے مدنظر اس نے منطقی تعلیم پر زور دیا تھا [illegible] لاطینی اور یونانی السنہ کے

بجائے نیا حت اور مضامین جیسے تاریخ اور جدید السنہ کو بحیثیت مواد مطالعہ
کے اہمیت دی تھی، اس سبب متذکرۂ بالا درجہ بندی درست معلوم ہوتی ہے
دوسرے تعلیمی مصنفین لاک کا شمار حسی حقیقیتی میں کرتے ہیں۔ چونکہ اس نے اس
بات پر زور دیا ہے کہ علم کا تمام مواد اشیاء کے اتصال سے حواس کے
ذریعہ حاصل ہوتا ہے، حفظ کرنے کو یہ نفرت سے دیکھتا ہے۔ چند اور مصنفین
لاک کو فطریت کے مویدین میں تصور کرتے ہیں۔ چونکہ روسو جو اس خیال کا
عظیم ترین قائد تھا لاک کے اثر کو تسلیم کرتا ہے، دونوں نے جسمانی تعلیم کو
سب سے اہم خیال کیا ہے۔ دونوں نے ذہنی نشو و نما میں بچے کی فطری تجسس
پر زور دیا ہے اور دونوں نے ضبط میں فطری نتائج کے ذریعہ کو مانا ہے اس لیے
یہ گروہ بندی بھی معقول معلوم ہوتی ہے۔ وہ لوگ جو لاک کو ان تینوں میں سے
کسی ایک قسم میں تصور کرتے ہیں انھوں نے اپنے نتائج کو خاص طور پر اس
کی تصنیف "خیالات" کے مطالعہ پر مبنی کیا ہے۔ سب سے جدید تقسیم
جس میں "کانڈکٹ آف دی انڈرسٹانڈنگ" کو زیادہ اہمیت دی گئی
ہے، اس کی رو سے لاک کا شمار اس گروہ میں ہوتا ہے، جو تعلیم میں ضبط
کے تصور کے قائل تھے، گو اس طرح شمار کرنے والوں میں سے کوئی بھی یہ
نہیں کہتا کہ لاک میں اور اُس کے زمانہ کے سخت علمی شیخی خور میں جنھوں
نے تعلیم کو عملی زندگی سے بالکل بے تعلق کر دیا تھا اور اس کو محض السنہ کا رٹنا بنا
دیا تھا کوئی بھی مشترک خصوصیت ہے۔ وہ بتلاتے ہیں کہ لاک نے نہ صرف جسمانی
تعلیم کو اساسی پایہ قرار دیا بلکہ اس نے اس کو خصوصیت کے ساتھ سختاؤ
کا عمل بنا دیا جس میں جزوی لباس سخت بستر، مقررہ خوراک، کھلی ہوا شامل
اور بیجا نزاکت متروک تھے۔ وہ یہ بھی بیان کرتے ہیں کہ لاک جب اخلاقی تعلیم پہ

۱۹۳ بحث کرتا ہے تو وہ کردار کو تعلیم کا ماحصل قرار دیتا ہے اور بیان کرتا ہے کہ اس مقصد کی تحصیل خواہشات کے طویل ضبط سے نیک عادت پیدا کرنے سے ہوتی ہے۔ وہ اس بات کو مانتے ہیں کہ "تھاٹس" میں لاک جہاں علمی تعلیم کا ذکر کرتا ہے اس کی توجہ کا مرکز تمامتر مواد تعلیم ہے اور اس باب میں وہ حقیقتی سے متفق ہے لیکن وہ اس پر زور دیتے ہیں کہ علمی تعلیم کے متعلق لاک کے صحیح خیالات "کانڈکٹ آف دی انڈر سٹانڈنگ" میں پائے جاتے ہیں، جس میں بتلایا گیا ہے کہ علمی تعلیم ضبط، خصوصاً ریاضیات کے ذریعہ تفکر کی تربیت سے حاصل ہوتی ہے۔ یہاں ظاہر ہے کہ وہ عادات اور قوت کے انتقال پر یقین رکھتا ہے۔

لاک کی نفسیات

لاک کی نفسیات کے مطالعہ سے معلوم ہوگا کہ لاک کے متعلق جو خیالات ظاہر کئے گئے ہیں ان میں سے ہر ایک خیال درست ہے لیکن سب کے سب جزوی ہیں اور تعلیم کے مقصد عظیم یعنی استدلال کے نشو و نما اور زندگی کو استدلال کے زیر اقتدار کرنے کے تابع ہیں۔ لاک طبعی تصورات کے وجود کا منکر اور نفس کے متعلق نظریۂ "سادہ کاغذ" کا موجد تھا۔ اس نظریہ کی رو سے نفس دنیا میں مثل ایک سادہ کاغذ کے ٹکڑے کے وجود پذیر ہوا جس طرح کاغذ پر کوئی نشان نہیں ہوتا تا وقتیکہ بیرونی طور پر نہ ڈالا جائے اسی طرح تمام تصورات کا مواد بیرونی دنیا کے تجربہ کے سبب حواس کے ذریعہ نفس میں داخل ہوا۔ سادے تصورات جو اس طور پر ترتیب پاتے ہیں۔ تفکر یعنی استدلال کے ذریعہ ذہنی زندگی کے اعلیٰ اقسام میں نشو و نما پاتے ہیں۔

تعلیم کا مقصد نیکی ہے جس کی تحصیل صرف اس وقت ہو سکتی ہے جب

آدمی اس قابل ہو کہ اپنے خواہشات کو مسترد کرے اپنے میلانات کی خلاف ورزی کرے، اور خواہش کے دوسرے طرف راغب ہونے کے باوجود صرف اسی کی پیروی کرے جس کو استدلال بہترین بتلاتا ہو"۔ لیکن بچہ میں استدلال کا نشو و نما نہیں ہوتا اور اخلاقی اور ذہنی تعلیم کی بنیاد اچھے عادات ہونے چاہئیں۔ نہ صرف فکر کے اچھے عادات بلکہ عمل کے بھی۔ یہ ۱۹۴
چیز صرف مطلوبہ عمل یا ذہنی قوت کے اعادے ہی سے حاصل ہو سکتی ہے "اگر تم کو اس بات کی خواہش ہو کہ آدمی بخوبی استدلال کرے، تو اس کو بار بار اس کے استعمال کرنے پر آمادہ کرنا چاہیئے۔ اس کے نفس کو تصورات کے تعلق کا مشاہدہ کرنے اور ان کے سلسلہ کا تعاقب کرنے کی مشق دی جانی چاہئیے۔ یہ یاد رکھنا چاہیئے کہ ہم معقولیت پسند مخلوق بننے کے لیے پیدا ہوئے ہیں لیکن ہم یہ اس وقت بن سکتے ہیں جب ہم اس کی عادت اور مشق کریں"۔ اس تربیت کا مواد "تھالس" میں اور اس کا طریقہ "کانڈکٹ" میں ملتا ہے۔ استدلال ہی اس تربیت کی منزل مقصود نہ ہونی چاہیئے بلکہ اس کی خصوصیت ہی معقولیت ہو۔ اس لیے یہ بات اہم ہے کہ بچوں کے لیے جو طریقہ اختیار کیا جائے ان کی نوعی مصروفیات خصوصاً کھیل پر مبنی ہو تاکہ ان کے لیے تعلیم بارگراں بننے کے بجائے فرحت زا ہو جائے۔ اور تعلیم پر ابھارنے والی چیز تنبیہ کے بجائے تعریف اور دلجوئی ہو۔۔ اس لیے اوائل عمر میں حد سے زیادہ مذہبی تدریس قابل اعتراض ہے۔ تعلیم کے دنیاوی پہلو پر زور دیا جانا چاہیئے"۔ تھالس میں آخری سفارش کے مخاطب وہ لوگ ہیں جو اپنے بچوں کی تعلیم میں قدیم رسوم پر بھروسہ کرنے کے بجائے اپنے ذاتی استدلال سے مشورہ لینے پر تلے ہوئے ہیں۔

لاک کا اثر

لاک کا اثر براعظم یورپ کی تعلیم پر یقینی اس لیے ہو سکا کہ روسو نے اس کے عقائد کو بعد میں مکرر پیش کیا۔ اور جرمنی کے تجربہ کاروں، جیسے بیسڈو نے انہیں تسلیم کر لیا۔ جسمانی تربیت پر جو زور انگلستان کے ثانوی مدارس میں دیا جاتا ہے اس کا سہرا لاک کے سر باندھا جاتا ہے۔ یورپ کی فکری زندگی پر لاک کا اثر اور بھی زیادہ ہوا کیونکہ وہ اس عقلی تحریک کا نقطہ آغاز ہے جس کو روشن خیالی کہتے ہیں۔

روشن خیالی

مذہبی اقتدار کے خلاف احتجاج کے باوجود اس کا اثر خیال اور حیات پر اٹھارویں صدی تک برابر قائم رہا۔ اس کا تعلق اُن تمام اداروں سے تھا جو ترقی کر چکے تھے لیکن فرد کو دبانے میں کوشاں تھے۔ اٹھارویں صدی فرد کے اداری پابندیوں کا قلع قمع کرنے کی لڑائی کی نمایندگی کرتی ہے جو فرد کے ذہنی آزادی کو محدود کر رہے تھے اور جو اس کے فطری حقوق کو بحیثیت انسان کے ٹھکرا رہے تھے۔ ۱۹۵

اس صدی کا نصف اول انسان کو بذات خود سوچنے اور تمام انسانی و روحانی چیزوں کی اپنے استدلال کے ذریعہ آزمایش کرنے کی آزادی کو ثابت کرنے کے لیے مختص تھا۔ یہ عقلیت کا دور ہے جس کو روشن خیالی کے نام سے موسوم کرتے ہیں۔

یہ تحریک انگلستان میں جان لاک کے ذریعہ وجود میں آئی مگر اس کا سب سے بڑا اثر فرانس اور جرمنی میں رہا۔ اس کی بڑی خصوصیت ہر چیز میں استدلال استعمال کرنے اور جو چیز اس آزمایش پر پوری نہ اترے اس کو رد کرنے کا عزم تھا۔ چونکہ ذہنی حسیات کے کسی ایک شعبہ پر زیادہ زور دینے کا متوقع نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ دوسرے شعبے نظر انداز کر دیے جاتے ہیں، روشن

خیالی نے نہ صرف زندگی کے تاثری شعبہ کو تمام تر پس پشت ڈال دیا بلکہ جوش اور دھندلے وجدان کو واضح تصورات اور تعریفوں کا دشمن سمجھکر انہیں نظر حقارت سے دیکھا۔ چونکہ اس زمانہ کے اکثر ادارے ایسے عناصر پر مشتمل تھے جو استدلال کے تحت اور قطعی تجزیہ کی آزمایش میں پورے نہیں اتر سکتے تھے اس لیے روشن خیالی کی نوعیت خصوصاً اور عمداً نقصان دہ رہی ۔ عقلیت کے پرستار نفس انسانی کو فوق الفطری ہیبت زدگی اور مذہب کے روایتی اعتقادات کے اقتدار سے آزاد کرنا اور فرد کو قانونی ناانصافیوں اور ریاست کے سیاسی ظلم سے رہا کرنا چاہتے تھے۔ انگلستان میں اس تحریک کا نتیجہ یہ ہوا کہ مذہب میں تشکک اور وحدانیت کو ترقی ہوئی۔ وحدانیت ہر قسم کے الہام کو غیر عقلی سمجھکر ایک فطری مذہب کی پیشین گوئی کرتی ہے جس میں افعال خداوندی ناقابل تغیر قوانین کے تحت ظہور پذیر ہوتے ہیں جنہیں انسان سے کوئی خاص تعلق نہیں۔

فرانس میں تخلیق خیال ۱۹۶

جب یہ تحریک والٹیر (۱۶۹۴ تا ۱۷۷۸ء) کے ذریعہ فرانس پہونچی تو یہاں اس کی ایک بالکل علحدہ تاریخ مدون ہوئی۔ انگلستان میں ۱۶۸۸ء کے انقلاب کی وجہ سے "حق الٰہی" کا سیاسی نظریہ زائل ہو گیا اور مذہبی رواداری رائج ہوئی۔ فرانس میں لوگوں کے قلوب پر کلیسا کا دباؤ اس قدر زبردست تھا جس قدر کہ ریاست کا دباؤ ان کے جسم پر تھا۔ والٹیر فرانسیسی حکومت، کلیسا کی پوشیدگی اور غیر رواداری کے خلاف عمر بھر لڑتا رہا۔ اس معاملہ میں اسے انسائیکلوپیڈسٹ سے بڑی مدد ملی۔ یہ ذہین مفکرین کا ایک جتھا تھا جو اس وقت انسائیکلوپیڈیا کی تالیف

میں مصروف تھا۔ جس نے انگریزی سائنس اور فلسفہ کو مقبول بنا دیا تھا اور جس میں انسانی معلومات کا وہ تمام ذخیرہ موجود تھا جو اس وقت تک اس کی دسترس میں آچکا تھا۔ کلیسا اور ریاست کی خود سری نے ڈیڈیرو، ہلوی شیس، مان ٹس کیو اور ٹرگو کے ٹھنڈے استدلال، چبھتے ہوئے طنز اور سائنٹفک معلومات کے مقابلہ میں جو صف آرائی کی، وہ ناکام رہی۔ لیکن یہ نہ خیال کرنا چاہیئے کہ جو لڑائی عقلیت کے حامیوں نے کلیسا اور ریاست کی ہنگامہ ریز خرابیوں کے خلاف کی وہ اس بات کا ثبوت تھی کہ یہ انسانی حقوق کی تائید میں تھے۔ یہ معقولیت پسند در اصل امرار تھے۔ وہ ناکارہ سلبی امرائیت کی جگہ ایک مفید ذہنی امرائیت قائم کرنا چاہتے تھے۔ فرانس کے لیئے بھی وہ کسی روشن خیال مطلق العنان بادشاہ کی حکومت بطیب خاطر تسلیم کر لیتے جیسے کہ پرشیا کا بادشاہ فریڈرک اعظم تھا یا آسٹریا کا جوزف دوم تھا یا جیسی روس کی ملکہ کیتھرائن دوم تھی۔ چونکہ عوام پر استدلال کا اثر نہ تھا، اس لیے عوام اور اُن کے مصائب معقولیت پسندوں کے نزدیک محض علمی دلچسپی کا موضوع تھے۔ لیکن یہ لوگ سماجی معاملات میں عوام کی مقتدرانہ شرکت کو، اسی قدر بنظر حقارت دیکھتے تھے، جس قدر قدیم زمانہ کے امرا اُس کو ناپسند کرتے تھے۔

روشن خیالی کا اثر

معقولیت پسندوں کی حد سے زیادہ بڑھی ہوئی فردیت کا سماجی مفہوم بآسانی سمجھا جاسکتا ہے۔

۱۹۰ انسان نے ترقی کی رفتار میں اپنی فطرت کے اظہار کے لیے اداروں کو ترقی دی۔ وہ اسی وقت حقیقی معنوں میں انسان کہلایا جاسکتا ہے جب بحیثیت باپ یا ہمسایہ یا شہری کے اُن اداروں کی زندگی میں حصہ لے۔ فرد کو سماج کے قیود

اور پیچیدگیوں کا لحاظ کئے بغیر اپنی جگہ مکمل اور قائم بالذات تصور کرنا وحشیوں کی
غیر منظم جماعت کے مماثل ہے۔ اداروں کا فرض ہے کہ نئے حالات کے ساتھ
مناسبت پیدا کریں تاکہ انسان کی اسپرٹ کو دبا نہ دیں لیکن یہ مطابقت عام
استدلال کا نتیجہ ہونی چاہیئے نہ کہ خالص انفرادی استدلال کا۔ عقلیین نے
علماء سوفسطائیہ کی غلطی کا اعادہ کیا۔ انہوں نے قدیم اخلاقی مسلمات کا جو مذاہب
اور رسوم پر مبنی تھے قلع قمع تو کیا لیکن عقلی آزادی کے لیے کوئی بنیاد قائم نہیں
کی۔ اس کے صریحی نتیجہ کے طور پر سماج کو پراگندہ کرنے والی قوتیں مستحکم ہو گئیں۔

فرد کے اپنی زندگی کو سنجیدہ تنقیدی استدلال کے تابع بنانے اور از خود
ابھرنے والے جذبات کو دبا دینے کے یہ معنی ہیں کہ وہ صرف اپنی عادت
کی روشنی میں اپنے لیے ایک خالص اخلاقی معیار تجویز کرے اور زندگی کو منظم
بنائے بالکل یہی حالت انگلستان اور براعظم یورپ کے اعلیٰ طبقوں کی ہو گئی
تھی کیونکہ صرف انہی پر اس عقلی فلسفۂ زندگی کا اثر ہوا۔ نوجوانوں کو تعلیم دی
جاتی تھی کہ اپنی رائے کے اظہار میں احتیاط سے کام لیں اپنے جذبات کو
حد اعتدال سے متجاوز نہ ہونے دیں اور باوجود شکوک رکھنے کے ظاہرہ طور پہ
اس زمانہ کی پر تصنع سماج کے مذہبی اور سماجی مطالبات سے اتفاق کریں۔
علاوہ بریں انھیں ہدایت کی جاتی تھی کہ فطرت کے جملہ مظاہروں کو غیر معقول
اور رکیک تخیلات سے پرہیز کریں۔ نور روشن خیالی نے ذہنوں کو ہٹ دھرمی اور
روایات کی غلامی سے نجات دے کر نوع انسان کی ایک عظیم خدمت انجام دی،
لیکن اٹھارہویں صدی میں جو موضوعیت زندگی کے ہر شعبہ پر مسلط تھی، اس کے
زائل کرنے میں اس نے کچھ بھی کام نہ کیا۔ "تنقید" اور آزاد پسندی تیقنوں نے
اس زمانہ کے بدقسمت انہیں زادے کی تعلیم میں مقتضی سکھلانے والے اساتذہ کو

سب سے زیادہ اہم بنا دیا۔ ہر اندخود اُبھرنے والے اور فطری جذبہ کو بچے کو چھوٹے پیمانے پر بڑوں جیسا بنا دینا اور اس کی زندگی کو مصنوعی اور مصنوعی دیوان خانہ کے آئین کے تابع بنانا تاریخ سکھلانے والے اُستاد کا کام تھا۔ یہ اٹھارویں صدی کی اعلیٰ سماج کی خصوصیات کی صحیح تصویر ہے۔ جب کسی کے ذہن میں اُن بغاوتوں کی یاد محفوظ ہو جو طبقہ اوسط میں انگلستان میں پیورٹینس، فرانس میں جیان سین اسٹس اور جرمنی میں زاہدوں نے مذہبی جکڑ بندیوں کے خلاف کی تھیں اور جو بگڑتے بگڑتے ایسے زہد میں تبدیل ہو گئیں جس کی بنیاد منافقت اور مذہبی انتہا پسندی پر تھی، تو وہ بہ آسانی سمجھ سکتا ہے کہ روسو کی نظریت، سادگی اور جوش کی طرف عود کرنے کی تلقین کا سارے یورپ نے کس قدر پرجوش اور سرگرم استقبال کیا۔

علمہیات

موضوعی ضبط، عقلیت، روشن خیالی، لاک، والٹیر وغیرہ سے متعلق سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن

کبرلی، ای، پی۔ "اے سینس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"
باب ۲۳۔

گریوس، ایف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن"، جلد ۲۔
صفحات ۳۰۵ - ۳۱۱

منرو، پی۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"
باب ۹۔

پارکر، ایس، سی۔ "ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن"

باب (۷)

کوئنک، آر، ایچ۔ "ایجوکیشنل رفارمرز" باب ۱۳

ایضاً "لاک آن ایجوکیشن"

تھارن ڈائیک، ای، ایل۔ "ایجوکیشنل سائیکالوجی" باب ۸

مزید مطالعہ کے لیئے سوالات مقالے اور عنوانات

۱۔ جسمانی تعلیم میں جس "سخت کوشی کے عمل" کا لاک حامی تھا اس سے متعلق موجودہ دنیا کی کیا رائے ہے؟

۲۔ لاک کیوں مصر تھا کہ علم کا مواد اُن حواس کے ذریعہ حاصل ہوتا ہے جن کو اس قدر طویل عرصہ تک تعلیمی مشق میں دخل نہیں دیا گیا؟۔

۳۔ کیا جدید تعلیم۔ سیرت کی تعمیر میں خصلت کو اتنی ہی اساسی اہمیت دیتی ہے جتنی کہ لاک نے دی تھی؟

۴۔ نوزائیدہ کی ذہنی استعداد سے متعلق جدید نظریہ کیا ہے کیا اُس میں تخیلات فطرتاً موجود ہوتے ہیں یا اُس کا دل و دماغ کاغذ کی طرح بالکل سادہ ہوتا ہے۔؟

۵۔ تعلیم کی مختلف ترغیبوں کو قلمبند کیجیئے اور لاک کے تعریف اور تکذیب کے استعمال کا موازنہ کیجیئے۔

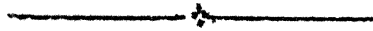
۶۔ کیا نشاۃ ثانیہ کے بعد سے مکتبی تربیت میں استدلال کے نشو و نما پر ضرورت سے زیادہ زور دیا جا رہا ہے۔؟

۷۔ تعلیم میں فنون لطیفہ کو جو ادنیٰ درجہ دیا گیا ہے اس کی توجیہ کیا

عقلیت کے مویدین کی اس بے قدری سے ہو سکتی ہے جو انھوں نے تخیل اور احساسات کے ساتھ روا رکھی تھی۔؟

۸۔ روشن خیالی کے عقلیں کن امور میں افلاطون کی ری پبلک کے فلسفیوں سے مشابہ ہیں۔؟

۹۔ کن چیزوں میں روشن خیالی نشاۃ ثانیہ کا مشابہ ہے؟

۲۰

چوتھا حصّہ

زمانۂ حالیہ

خصوصیات:۔ انفرادیت کی فتح۔ تعلیم میں دنیاوی مفاد کا غلبہ۔
قومی، ریاستی امدادی اور ریاست کے زیر اقتدار
نظاماتِ مدارس کی نشو و نما۔

۲۰۳

تیرہواں باب

حیات کی صوریت کے خلاف جذباتی ردعمل۔ تعلیم میں فطریت۔ ہرڈر، ہٹراکس، روسو

خاکہ۔ روسو، حیات اور تعلیم میں موضوعیت کا سخت مخالف اور فطریت کا بیحد طرفدار تھا۔ اس کا دعویٰ تھا کہ تمام انسانوں میں جو عنصر مشترک ہے وہ تاثر ہے نہ کہ استدلال اور اپنے عقائد کا سب سے بڑا وکیل وہ خود تھا۔ روسو کی سماجی فلسفہ کی تشریح اس کی تصنیف "سوشیل کانٹراکٹ" میں کی گئی ہے۔ یہ انسانی حقوق کی تشہیر ہے جو انقلاب فرانس کے سلسلہ میں بہت کچھ خامہ فرسائی کا باعث ہوئی اس کا تعلیمی فلسفہ اس کی کتاب "ایمیل" میں سمجھایا گیا ہے۔ یہ حقوق اطفال کا اعلان ہے اور "تعلیم جدید" کا نقطۂ آغاز۔ فطری تعلیم سے مراد بچے کی فطری جبلت اور احساسات کو بے روک نشو ونما کا موقع دینا ہے۔ اس طرح وہ تعلیم منفی تعلیم ہے جس میں نشو ونما تجربہ کا نتیجہ ہو نہ کہ مثبت تعلیم کا۔ ذہنی حیثیت سے اس کا منشا بچے کے فطری تجربہ کو ذریعہ بنانا ہے اور اخلاقی اعتبار سے فطری سزا کو کام میں لانا۔

روسو کی تلقین کو مدرسہ میں عملی جامہ پہنانے کی پہلی کوشش بیس ڈوسنے جرمنی میں کی۔ اس کے ادارہ یعنی فلانتھروپینم کا مقصد ہر چیز مطابق فطرت تھا۔ اس کی توقعات میں چند وہ اصلاحات بھی تھیں جو پسٹا لوزی کے نام کے ساتھ عموماً منسوب ہیں اور جرمن تعلیم میں اس کی بدولت آزاد روی کا رجحان

پیدا ہوا۔

روسو اور عقلیین

روسو کئی اعتبارات سے روشن خیالی کی پیدا وار تھا عقلیین نے اپنی پوری تحریک کا مرکز انفرادیت کو بنایا تھا اور تاریخ میں انفرادیت پر روسو سے بڑھکر کسی شخص نے بھی زور نہیں دیا۔ ۲۰۱ لیکن چند اور اُمور میں بھی روسو اور عقلیین متفق تھے۔ حیات میں تاثرات کا وہ سب سے بڑا موید تھا۔ تمام انسانوں میں مشترک چیز تاثر ہے نہ کہ استدلال استدلال کے اقتدار کا نتیجہ سرد مہرانہ اور حسابی خود غرضی اور عام انسانون سے بے توجہی کی صورت میں نمودار ہوتا ہے۔ تاثر کا اقتدار انسانی سرشت کی بہترین خوبیوں کو ظاہر کرتا اور بنی نوع انسان کے ساتھ اُنس و محبت پیدا کر دیتا ہے۔ اپنے عقائد کا سب سے بڑا مفسر وہ خود تھا۔ وہ اپنے تاثرات جبلّت اور ہیجانات کا بندہ تھا اور اگر دنیا میں کوئی جذباتی گذرا ہے تو یہ۔ اس لیئے والٹیر اور ڈیڈیرو سے لڑ پڑنا اُس کے لیے بالکل فطری تھا۔ اس نے شد و مد کے ساتھ نہ صرف امرائی موضوعیت کی مخالفت کی بلکہ ذہنی موضوعیت کی، نہ صرف پیدائشی اُمرائیت کی سنگدلی کی بلکہ ذہنی امرائیت کی لاپروائی اور سنگدلی کی مخالفت کی۔ قرون وسطی کے متروکہ اداروں کا قلع قمع کرنے میں اس نے عقلیین کا ساتھ دیا جو اپنے وقت کے بعد بھی زندہ تھے اور اب بارگراں بن گئے تھے لیکن عقلیین کے برخلاف سماج کے بے ضرورت اور مصنوعی قید و بند کو دور کرنے کی بھی اس نے سعی کی۔ ۲۰۲ اس نے سادہ اور فطری حالت کی طرف عود کرنا چاہا جس میں کوئی شخص بھی اپنے ہم جنسوں پر غلبہ پانے کا آرزومند ہوا۔ موجودہ زمانہ کے ادب فن اور مذہب میں تاثرات کو جگہ دینے پر جو زور دیا جا رہا ہے اس کی چھان بین ہم کو روسو تک پہونچاتی ہے۔

روسو کی زندگی

(۱۷۱۲ء ۔ ۱۷۷۸ء)۔ اس میں شک نہیں کہ روسو

نے ان توقعات اور تمناؤں کو پیش کیا ہے جو اس کے زمانہ میں لوگوں کے قلوب کو ہیجان میں لا رہے تھے۔ اس کے باوجود حیات اور تعلیم کے متعلق اس کے خیالات زیادہ تر خود اس کے تجربات کا نتیجہ تھے۔ یہ بات کہ اس کے تجربات کیا تھے۔ سب سے زیادہ اہم اس کی کتاب "کن فیشن" سے معلوم کر سکتے ہیں۔ اس کتاب میں وہ اپنا دل کھول کر رکھ دیتا ہے اور اپنے تئیں جاذب نظر اور نفرت زا نفیس اور ذلیل امور کا عجیب مجموعہ ظاہر کرتا ہے۔ اس کی حیات فطرتاً تین دور پر منقسم ہوتی ہے۔ ۲۰۵

(۱) تیاری کا زمانہ (۱۷۱۲ تا ۱۷۵۰ء)۔ (۲) پیداوار کا زمانہ (۱۷۵۰ تا ۱۷۶۵ء) جس میں تقریباً اس کی تمام تصنیفات لکھی گئیں (۳) زوال کا زمانہ (۱۷۶۵ تا ۱۷۷۸ء) جس میں وہ درحقیقت نیم مجنوں سا رہا اور نہایت بدنصیب زندگی بسر کی۔ وہ ۱۷۱۲ء میں بمقام جنیوا پیدا ہوا اس کا باپ اوباش اور اس کی ماں جذباتی تھی۔ اس کی پرورش زیادہ تر ایک نادان اور جذباتی خالہ نے کی جو اس کی فطرتاً واضح تخیل کو ذلیل قصوں پر پرورش کرتی رہی۔ اس کی ابتدائی تعلیم بہت ہی بے ترتیبی کے ساتھ ہوئی، اور ان چار سالوں کے دوران میں جو اس نے ایک کندہ کار کے ساتھ پیشہ ورانہ کارآموزی میں بسر کیے، اس کے قول کے مطابق صنعت سے زیادہ جھوٹ، دھوکا بازی اور کام چوری سیکھتا رہا۔ تاہم جنیوا کی اس سادہ اور پرگرم زندگی نے اس کے قلب پر گہرے اثرات چھوڑے، اور بعد میں اس نصب العینی فطری معاشرت کے متعلق تھوڑا بہت مواد فراہم کرتی رہی جس کا اس نے اعلان کیا۔ سولہ سال کی عمر میں وہ جنیوا سے فرار ہو گیا اور کئی سال آوارگی کی حالت میں بسر کیے، جن کے درمیانی وقفوں میں وہ متعدد متمول گھرانوں میں ملازمت بھی کرتا رہا۔ ان آوارہ گردی کے سالوں نے اس کے لیے وہ انس فطرت فراہم کیا جو اس نے بعد کو "امیل" کی صورت میں ظاہر کیا، اور عام لوگوں کی اس ناگفتہ بہ حالت کے متعلق

معلومات اور تنفر پیدا کیا، جن سے "سوشل کانٹراکٹ" کی تحریک میں مدد ملی۔ بالآخر وہ پیرس کو کھنچ چلا گیا، جہاں وہ ادنیٰ طبقے کی ایک کند ذہن اور ان پڑھ لڑکی کے ساتھ رہتا اور قوت لایموت مختلف ذریعوں سے پیدا کرتا تھا۔ اس دوران میں اس نے موسیقی کے ساتھ حقیقی ذوق اور خاص قابلیت کا اظہار کیا۔ آخر ش ۱۷۴۹ء میں اسے ان احتیاجات کے ظاہر کرنے کا موقع بھی مل گیا، جو سالہا سال سے اس کے دماغ میں پک رہے تھے۔ ڈی جان کی اکیڈیمی کی طرف سے ذیل کے موضوع پر مضمون لکھنے کے لیے ایک انعام کا اعلان کیا گیا "سائنس اور فنون کی ترقی نے اخلاق کو سنوارنے میں مدد دی یا بگاڑنے میں" روسو نے اس عنوان پر مقابلانہ مضمون لکھا، اور انعام حاصل کیا۔ اس کی خوبی کا انحصار استدلال سے زیادہ غالباً اس کے جوش اور ادبی اسلوب پر ہے۔ اس کا دعویٰ تھا کہ سائنس اور فن اخلاق کے دشمن ثابت ہوئے ہیں۔ اس تصنیف کی وجہ سے اس کی شہرت ہوئی تین سال بعد اسی اکاڈمی کے دوسرے انعام کے مقابلے کے لیے روسو نے اپنا مقالہ "بنی نوع انسان کے درمیان عدم مساوات کی ابتدا" پر لکھا گو یہ انعام کے قابل نہیں سمجھا گیا، تاہم شوق سے پڑھا گیا۔ ۱۷۵۹ء میں اس نے اپنا مشہور فسانہ "دی نیو ہلائی" لکھا۔ اس میں اس نے مناظر قدرت کے حسن۔ اور نصب العینی رومانوی محبت اور خانہ داری کی سادہ زندگی پر زور دیا۔ اس ناول نے پیرس میں بڑا شور برپا کیا اور اس کی وجہ سے اعلیٰ طبقہ کی عورتوں میں اپنے بچوں کو خود آپ دودھ پلانے اور دیہات میں بود و باش کرنے کا خیال پیدا ہوا۔ لیکن اس تصنیف نے عوام کو اس سے زیادہ فائدہ یہ پہونچایا کہ ۱۷۶۲ء میں "سوشل کانٹراکٹ" اور "ایمل" کی اشاعت کے لیے انہیں تیار کر دیا۔ ان میں سے ایک شہنشاہیت کی مخالف تصور کی گئی۔ اور دوسری خلاف مذہب۔ "ایمل" کو پیرس کے کیتھولک اور جنیوا کے پراٹسٹنٹ دونوں نے منظر عام پر نذر آتش کیا۔ روسو فرانس چھوڑنے اور سوئٹزرلینڈ میں پناہ لینے پر مجبور ہوا

انگلستان میں باری باری سے پناہ لینے پر مجبور ہو گیا۔ لیکن ۱۷۷۰ء میں وہ فرانس لوٹنے کے قابل ہو سکا۔ اور ۱۷۷۸ء میں اپنے انتقال تک وہیں رہا۔ اس دوران میں اس نے اپنی تصنیف "کنفشنز" ختم کی۔ اور نیم مجنونانہ زندگی بسر کرتا رہا۔

روسو کا سماجی فلسفہ

مذکورہ بالا دونوں انعامی مقالوں میں روسو اس کا اعلان کرتا ہے کہ نصب العینی سماج وہ ہے جو اپنی فطری حالت میں ہو۔ یعنی انسان کی ابتدائی حالت جس میں جسمانی اور ذہنی اعتبار سے وہ کم زیادہ ہو سکتے ہیں، کیونکہ وہ فطرتاً یوں ہی ہیں لیکن سماجی حیثیت سے ان میں مدارج کا کوئی لحاظ نہیں ہوتا اور ایک اطمینان اور مسرت کی حالت میں بسر کرتے ہیں۔ نجی املاک کے بڑھنے کے ساتھ ہی سماجی مدارج کا آغاز ہوا۔ اور اس کے بعد سے ساری تاریخ انسان کی اضافی عدم مساوات کی حالت سے مطلق عدم مساوات کی حالت کی طرف بڑھنے کی داستان بن گئی ہے۔ "سوشل کانٹراکٹ" میں روسو اس نظریہ کو اختیار کرتا ہے جو اس سے پہلے ہابس اور لاک نے پیش کیا تھا وہ یہ کہ شہری سماج کا آغاز اُس معاہدہ سے ہوا جس میں امن اور چند دوسرے فوائد کے معاوضہ میں انسانوں نے اپنی اس بے روک شخصی آزادی سے دست کشی اختیار کر لی جو فطرتاً ان کی ملک ہے۔ رعایا اور حکمرانوں کا معاہدہ جو محض عام بہبودی کے لیے تھا۔ اور شہری سماج کا جواز انہیں فوائد کے سبب ہے جو وہ اپنے اراکین کو پہونچاتی ہے۔ اب مروجہ حکومت، درحقیقت، ان سماجی مدارج اور امتیازات کا تحفظ کرتی ہے جو رو نما ہو گئے ہیں۔ اس لیے معاہدہ باقی نہیں رہا۔ اور انسانوں کو فطری حالت کی طرف عود کرنا چاہیئے۔ لیکن "سوشل کانٹراکٹ" میں جس فطری حالت کا ذکر کیا گیا ہے، وہ انعامی مضامین کا موضوع نہیں ہے۔ بلکہ یہ ایک ایسی سماج ہے جو عوام کے اصولوں کے تحت تنظیم پاتی ہے، جس میں فرد گو عام رائے کے اختیار کے تحت، لیکن اپنی آزادی

کو برقرار رکھتا ہے، اور اپنی قابلیتوں کو بغیر کسی رکاوٹ کے نشو و نما دے سکتا ہے۔
"سوشیل کانٹراکٹ"، کے انہیں عقائد کی توضیح ہمارے اعلان آزادی اور انقلاب
فرانس کا اعلان حقوق انسان کا باعث بنی۔

روسو کا تعلیمی فلسفہ

اور سوشیل کانٹراکٹ"، اگر حقوق انسانی کا اعلان ہے
تو "ایمل" میں حقوق اطفال کا اعلان کیا گیا ہے۔
جس طرح انسان کو ان بگڑے ہوئے اداروں سے خلاصی طلبی ضروری ہے جو اسکی
آزاد نقل و حرکت میں سد راہ ہوتے ہیں، اسی طرح بچہ بھی ان گلا گھونٹ دینے
والے رواجات اور تربیت سے جو اس پر لادے جاتے ہیں مبرا رہنا چاہیئے۔
ہم کو چاہیئے کہ بچہ کو "فطرت کے مطابق" تربیت دیں۔ اس مقصد کے لیے ضروری
ہے کہ ہم اس کی فطرت کا مطالعہ کریں تاکہ یہ معلوم ہو سکے کہ آیا طبعی مظاہرات پر
حکمران قوانین کے مماثل اس میں بھی کچھ قوانین دریافت ہو سکتے ہیں یا نہیں۔
"ایمل" درحقیقت نفسیات اطفال پر پہلی اہم کتاب ہے۔ اس لیے جب اس
کتاب کے بیانات میں مغایرت اور اضداد سے ہم متاثر ہونے لگیں تو ہم کو اس کی
راہنما حیثیت کا اور اس ضرورت کا بھی خیال رکھنا چاہئے۔ روسو نے محسوس کیا تھا
کہ لوگوں کو مروجہ تعلیم کے نقصانات اور برائیوں کو خطیبوں کی تمام چالاکیوں کو استعمال
کرکے ذہن نشین کرنا چاہیئے۔ ۲۰

یہ انقلاب آفریں تصنیف درحقیقت افسانوں کے بھیس میں ایک تعلیمی مقالہ
ہے، اس کا اصول افتتاحی جملہ میں اس طرح سمجھایا گیا ہے: "صانع قدرت کے ہاتھ
پر جو چیز جس طرح آتی ہے بھلی ہے۔ لیکن ہر چیز انسان کے ہاتھوں میں پہونچکر ذلیل
ہو جاتی ہے"۔ اس طرح انسانی فطرت، نیک ہے، کوئی گناہ پیدائشی نہیں۔ اس
نقص مجسم کا کہیں وجود نہیں ہے جس کی تلقین ارباب دین نے کی ہے۔ اگر بچہ

پیدائشی طور پر نیک ہے، تو وہ جبلت، رجحانات اور تاثرات اور جذبات جن پر وہ مشتمل ہے، سب نیک ہیں۔ پھر اس کے آزاد اٹھان پر قید و بند کیوں عائد ہوں؟ بہترین تعلیم منفی تعلیم کیوں نہ ہو، جس میں ان مضامین کے متعلق بچوں کی کوئی مثبت تربیت نہ کی جائے، جو عام طور پر اس کے سر مڑھ دی جاتی ہے، بلکہ اس کی اپنی فطرت، اپنی فطری قابلیت، اور اپنے فطری رجحانات آزادانہ نشو و نما پائیں؟ منفی تعلیم کے معنی ہاتھ پر ہاتھ دھرے بیٹھنا نہیں ہے۔ اس سے مراد علم کے پیش کرنے سے پہلے ان اعضاء کو پورے نشو و نما کا موقع دینا ہے، جن کے توسط سے علم حاصل کیا جاتا ہے۔ طبعی اعتبار سے منفی تعلیم کے معنے بچہ کی فطری نقل و حرکت کا قید و بند سے آزاد رہنا اور سونے کھانے، ہوا اور لباس کے ان اصولوں پر کاربند ہونا جن کو لاک نے منضبط کیا تھا اور جو روسو نے مستعار لیے۔ ذہنی اعتبار سے، اس کے معنی بچہ کے فطری تجسس اور اس کی دلچسپی پر تکیہ کرنا ہے۔ تاکہ بارہ سال کی عمر تک جو لڑکے میں آتی زیادہ ہمت پیدا ہو جاتی ہے کہ وہ حصول تعلیم میں سرگرم ہو سکتا ہے، اس کے حواس استعمال کے لیے تیز ہو گئے ہوں اور اس کی قوت فیصلہ سے صحیح طور پر کام لیا جا چکا ہو۔ اخلاقی نقطۂ نظر سے اس کے معنی عواقبات کا ضبط یا "فطری سزا" کے ہیں۔ قوانین فطرت کے خلاف ورزی کی سزا کبھی بے وجہ نہیں ہوتی، بلکہ وہ ہمیشہ خود خلاف ورزی کی آن ٹل نتیجہ ہوتی ہے۔ اسی طرح لڑکے کو نہ تو سخت سست کہا جائے اور نہ اس کی سرزنش کی جائے، بلکہ اپنے افعال کا فطری خمیازہ بھگتنے کے لیے اسے چھوڑ دینا چاہیے۔ ۲۰۹

فطری سرزنش کے اصول کا اثر بعد کے تعلیمی مصنفین پر بے حد پڑا، اس لیے یہاں یہ بتلانا ضروری معلوم ہوتا ہے کہ یہ کہاں تک مفید اور کس حد تک ناقابل عمل ہے۔ (۱) ضبط کے مسلہ سے انسانی عنصر کو خارج کرنے میں یہ بہت مفید ہے۔ ماں باپ کی طرف سے جو سزا دی جاتی ہے اس سے بچہ ناراضگی محسوس کرتا ہے۔

اس حالت میں نہیں کرتا۔ (۲) علت و معلول کے اصول کی یہ بہترین تشریح ہے،
جب بچہ اس اصول کو سمجھنے کے قابل عمر تک پہونچ جاتا ہے۔ (۳) لیکن کبھی تو
غیر معمولی دہشت ہونے اور کبھی ناکافی روشنی کی وجہ سے یہ ناقابل اطمینان ہے۔
حد سے زیادہ کھانے سے، ہاضمے کی خرابی کا مستقل نتیجہ برآمد ہو سکتا ہے لیکن جھوٹ
بولنے کا فطری نتیجہ یعنی سچ بولنے پر بھی لوگوں کو یقین نہ کرنا، علت یعنی جھوٹ بولنے
سے اس قدر دور کا تعلق رکھتا ہے کہ لڑکے پر اس کا زیادہ اثر نہیں پڑ سکتا۔ (۴)
یہ بچے سے زیادہ کسی اور کو نقصان پہنچا سکتا ہے۔ تفریح کو جاتے وقت نہ بچے کے
ہر وقت تیار رہ کر ریل گاڑی تک نہ پہونچنے کے سبب، اس کی سستی کا فطری خمیازہ
بھگتنے کے لیے اس کو گھر ہی چھوڑ جانے کا یہ مطلب ہے کہ والدین یا اساتذہ تفریحی مشغلہ
میں بچے کے لیے پریشان رہیں۔ (۵) اس کا نتیجہ محض عاقبت اندیشانہ اخلاق کی
صورت میں رونما ہو سکتا ہے۔ مثبت اور نفیس خوبیاں جیسے ایثار، فراخ حوصلگی کا
نشو و نما محض نتائج کو ملحوظ رکھکر کبھی نہیں کر سکتے۔

ہم کو مِسل کے افتتاحی جملے کی ایک اور پیچیدگی پر غور کرنا ہے۔ اگرچہ ہر چیز انسان کے
ہاتھوں میں پہنچکر ذلیل ہو جاتی ہے، تو سماج اور اس کے ادارے جو انسانی ہاتھوں
ہی کے بنائے ہوئے ہیں، بد ہونے چاہئیں۔ ہم یہ تسلیم کرتے ہیں کہ روسو کے زمانے
میں ایسے بہت سے امور تھے جن کی بنا پر یہ نتیجہ جائز طور پر نکالا جا سکتا ہے۔ تعلیمی نقطۂ
نظر سے اس سے یہ بات اخذ کی جا سکتی ہے کہ بچے کو اس طرح کے ماحول سے بچانا
چاہیے اور ایسے دیہات میں رکھنا چاہیے جہاں وہ ایک آدمی کی نگرانی میں محض ۲۱۰
فطرت کی قربت کی بدولت تمدنی تمدن کے ان اصولوں کی تحصیل کر سکے جو دیر گزر گئے

بچے کے نشو و نما کے دور | روسو نے بچوں کے ساتھ برتا ہے مصغر

کی طرح مروجہ تشکوک روا رکھنے کے طریقے کے خلاف سخت بغاوت کی۔ اس نے
اس بات پر زور دیا کہ بچے کی زندگی کو نشوونما کے مختلف دوروں میں سرسری
طور پر تقسیم کرنا چاہیئے جن میں سے ہر ایک کے لیے ایک موزوں مصروفیت موجود ہے۔
یہ دور حسب ذیل تھے۔ ولادت سے پانچ سال تک، پانچ سے بارہ سال تک
بارہ سے پندرہ اور پندرہ سے بیس سال تک۔ ان میں سے ہر دور کے لیے
اس نے "ایمل" کے ایک حصے کو مخصوص کر دیا۔ پانچواں حصہ لڑکیوں کی تعلیم سے
متعلق ہے جس کا تمثیلی نمونہ "سوفی" ہے، اس لڑکی سے "ایمل" بعد میں شادی
کر لیتا ہے۔

پہلا دور (ولادت سے پانچ سال تک)

"ایمل" کا پہلا حصہ زیادہ تر عام اصول کی توضیح پر وقف ہے، اس سے ہم پہلے بحث کر چکے ہیں۔ لیکن اس میں پانچ سال کی عمر
تک بچے کی تربیت کا حال بھی خصوصیت کے ساتھ درج ہے۔ یہ یاد رکھ لیا جائے
کہ روسو کی منفی تعلیم کے معنے بچے کے نگرانی سے بالکل آزاد رہنے کے ہیں۔ اپنے
بچے کی پرورش ماں کا فرض ہے اور جب وہ تربیت کے قابل ہو جائے تو یہ کام
باپ کو کرنا چاہیئے۔ اس کا مقصد بچے کو چھوٹا سا باصحت جاندار بنانا ہے۔ اور یہ کام
فطرت کو اپنے حال پر چھوڑنے سے ہو سکتا ہے۔ اس تربیت میں کسی جبری اثر کو
دخل نہیں ہے۔ مثلاً بچہ سکھائے بغیر پاؤں چلنا سیکھ جاتا ہے۔ اس کی جسمانی آزادی
پر سے ہر قسم کی روک ٹوک اٹھا دی جانی چاہیئے اور فطری چیزوں کو اس کا کھلونا
بنا کر وسیع سرزمین میں کھیلنے کیلئے اس کو چھوڑ دینا چاہیئے۔ اور نیک و بد کا دھیان
پیدا کرنے کی سعی لاحاصل میں نہیں پڑنا چاہیئے کیونکہ بچہ ان چیزوں کو سمجھنے سے
قاصر ہے۔

دوسرا دور (پانچ سے بارہ سال تک)

اس عمر میں بچے کا جسمانی نشوو نما، دوڑ، اچھلنے، چڑھنے اور تیرنے سے ہوتا ہے۔ حسی اور حرکی مصروفیات جو تجربہ کی بدولت بچے میں پیدا ہوتی ہیں ان سے اس کی ذہنی قوتیں نشوو نما پاتی ہیں۔ اسی طرح اخلاقی نشوو نما بھی نتائج کے ضبط سے ہو سکتا ہے۔ اس کی تعلیم اس تعلیم کے بالکل برعکس ہونی چاہیئے جو اس وقت رائج تھی۔ اس کو پڑھنا لکھنا سکھایا جانا چاہیئے۔ اور نہ تاریخ و ادب۔ لیکن اپنے آپ وہ فاصلوں کا ناپنا، چیزوں کے وزن کا مقابلہ کرنا، اشیاء کی صورت نویسی کرنا۔ اور اشیاء اور مظاہرات فطرت کے ساتھ ہر روز کے تعلق کی وجہ سے اپنے نتیجے آپ اخذ کرنا شروع کر دیتا ہے۔ اپنے اوستاد کی نگرانی میں، جو محض راہنما تھا نہ کہ معلم "ایمیل" نے جس قسم کی تعلیم حاصل کی تھی، اس میں حسی ادراک حرکتِ فعلی اور ذہنی نشوو نما دوش بدوش چلتے ہیں۔

تیسرا دور (بارہ سے پندرہ سال تک)

روسو کا خیال تھا کہ بارہ سے پندرہ سال کے اثناء میں لڑکے میں قوت ضرورت سے زیادہ ہوتی ہے۔ اس لیے یہی زمانہ ہے جو حصول علم کے لیے کامیابی کے ساتھ وقف کیا جا سکتا ہے۔ لیکن پھر بھی علم کی تحصیل، فطری رجحانات جیسے تجربہ اور دلچسپی کے مطابق ہونی چاہیئے۔ چونکہ ہر چیز کی تحصیل ناممکن ہے، اس لیے صرف اسی پر ہمت صرف کی جانی چاہیئے جو مفید اور قابلِ فہم ہو۔ اور یہ سائنس ہے۔ سائنس کا تعلق مقربیت سے ہے، اور اس سے نہ صرف مشاہدہ کی تربیت ہوتی ہے۔ بلکہ تحقیق اور استنباط کی بھی۔ لیکن یہ سائنس ایسی ہونی چاہیئے جیسی کہ فطرت نے اس کو بنایا ہے۔ نہ کہ کتابوں کی منطقی ترتیب میں مثلاً ایمیل نے جغرافیہ نقشے

اور کرہ زمین سے نہیں بلکہ اپنے گھر کے اکناف میں ملک کے جغرافی حالات سے سیکھتا ہے۔ کیونکہ اول الذکر سے اس کو چند گمراہ کن تصورات ملتے ہیں۔ روسو کی مخالفت سے صرف ایک کتاب "رابن سن کروسو" مستثنیٰ ہے۔ یہی وہ کتاب ہے جو "ایمل" پہلے پہل پڑھتا ہے۔ کیونکہ یہ "حیات مطابق فطرت" کا مطالعہ ہے۔ اس سے انسان کے فطری احتیاجات، اور ان کے پورا کرنے کے ذرائع کا پتہ چلتا ہے۔ نیز دستی مشغلہ میں حصہ لینے کی اس سے تحریک ہوتی ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ "ایمل" نجاری کا کام اس زمانہ میں سیکھتا ہے کیونکہ دفت

۲۱۲

ضرورت معاش پیدا کرنے میں اس کی معاشی قدر وقیمت ہے۔ اور دستی مشاغل کی وقعت بڑھانے کے مدنظر اس کی ایک سماجی اہمیت ہے تیز دستی مہارت کو ترقی دینے اور جسم کو چست و چالاک رکھنے کے اعتبار سے اس کی تعلیمی اہمیت ہے۔

چوتھا دور۔ (پندرہ سے بیس سال تک)

پندرہ سال تک ایمل اپنے آپ تعلیم پاتا رہا۔ وہ خود اپنا معلم تھا اور خود شاگرد۔ اس لیے اس کی تعلیم زیادہ تر ظبعی تھی۔ لیکن پندرہ سال کی عمر میں صنفی دلچسپیاں رونما ہوتی ہیں اور چونکہ صنفی دلچسپیاں سماجی اور اخلاقی زندگی کی بنیاد ہوتی ہیں، اس لیے اس عمر کی تعلیم سماجی تعلقات اور اپنے ہم جنسوں کے ساتھ زندگی گذارنے کی تعلیم ہے لیکن یہ تعلیم بھی اصولاً تجربات کی تعلیم ہے نہ کہ درس و تدریس کی۔ ایمل کا اتالیق اسے ہر قسم اور ہر حیثیت کے آدمیوں سے ملاتا ہے تاکہ وہ برائیوں سے بچنا اور نیکی کرنا سیکھے۔ اگر یہ تجربہ بہت زیادہ خطرناک ثابت ہو تو پھر یہ سبق تاریخ سے حاصل کرنا چاہیئے۔ اسی دور میں اس کے لیے مذہبی تعلیم بھی حاصل کرنا پڑتا ہے۔ اس عمر تک اسے

یہ بھی خبر نہیں تھی کہ کوئی خدا ہے۔ اب وہ خدا کے وجود کا علم مظاہرات فطرت کے ذریعہ حاصل کرتا ہے۔ اس میں علم نظر نازلہ مذہب کے بجائے فطری مذہب ہے۔ بچوں کو مذہبی تعلیم دینے کی معنی ظاہر پرستی، رسم پرستی اور عقیدہ پرستی کے قیود ان پر عائد کرنا ہے، جن سے وہ اچھے فرقہ پرست تو بن سکتے ہیں لیکن وہ خدا کا احترام کرنے والے اور ہمسایہ سے محبت کرنے والے نہیں بن سکتے۔ مذہب کا معاملہ دل کا معاملہ ہے نہ کہ دماغ کا اس کا تعلق تاثرات سے ہے نہ کہ استدلال سے۔

عورتوں کی تعلیم

"ایمیل" کا پانچواں اور آخری حصہ سوفی کی تعلیم کیلئے وقف ہے۔ اس سے ایمیل شادی کر لیتا ہے۔

چونکہ عورت، فطرتاً مرد سے مختلف واقع ہوئی ہے، اس لیے ان کی تعلیم بھی اس فرق کے مناسب ہونی چاہیئے لیکن روسو کی نظر میں یہ اختلاف اس قدر نمایاں ہے کہ وہ اپنے فلسفہ تعلیم کے بنیادی اصول کی مخالفت کرتا ہے۔ وہ اصول یہ ہے کہ ہر فرد کی تعلیم کا تصفیہ اس کی ضرورتوں اور شخصیت کے حقوق کے لحاظ سے ہونا چاہیئے۔ واقعہ یہ ہے کہ وہ عورت ذات کے متعلق پست نقطۂ نظر کا اظہار کرتا ہے۔ عورت کسی انفرادیت کی مالک نہیں، اس کی زندگی تمام تر مرد کی زندگی کا ضمیمہ ہونی چاہیئے۔ اس کی تربیت جسمانی ہونی چاہیئے تاکہ مضبوط بچے پیدا کر سکے۔ اس کو گانا، ناچنا، کاڑھنا اور دستکاری اس لیے سکھانا چاہیئے تاکہ وہ مردوں کو خوش کر سکے۔ مذہبی اور اخلاقی تعلیم اس کو اوائل عمر میں دی جانی چاہیئے تاکہ وہ اپنے خاندان کے لیے اطمینان بخش گھریلو زندگی کا باعث بن سکے۔ بالفاظ دیگر ایک طرف بچوں کی تعلیم میں وہ اپنے زمانہ سے ایک صدی آگے تھا، تو دوسری طرف لڑکیوں کی تعلیم کے معاملہ میں وہ اپنے زمانہ سے بہت کم مختلف تھا۔ بعد کے تعلیمی خدمت گذاروں پر اس کے جو عظیم الشان اثرات مرتب

٢١٣

ہوئے تھے، ان میں پانچویں کتاب یا حصے کے کسی اثر کو دخل نہیں ہے۔

"ایمیل" کی قدر و قیمت

فرد کی تعلیم دو اجزا کے عمل پر مشتمل ہے۔ فطرت اور پرورش۔ لیکن جس طرح کوئی شخص چھ کے اجزائے ضربی میں یہ نہیں بتلا سکتا کہ ضرب کا نتیجہ حاصل کرنے میں تین کو زیادہ اہمیت ہے یا دو کو اسی طرح یہ بھی نہیں کہا جا سکتا کہ بچے کی تعلیم میں فطرت کی زیادہ اہمیت ہے یا پرورش کی۔ احیائے علوم کی محدود ادبیت انحطاط پانے کے بعد سے تعلیم میں صرف پرورش کا لحاظ کیا جانے لگا ہے۔ مدرسہ کا مطمح نظر عالم آدمی پیدا کرنا تھا اور بچے کے ساتھ ایسا سلوک کیا جاتا تھا کہ گویا وہ ایک علم سیکھنے والا جانور ہے۔ پرورش کے ذریعہ وہ جس قدر جلد آدمی کی شکل میں مبدل کیا جا سکے تعلیم کا مقصد اسی قدر جلد پایۂ تکمیل کو پہنچ جائیگا اور یہ کام انسان کی ذہنی مصروفیتوں کی پیداوار خاصکر ادبیات کو اس کے اندر ٹھونس دینے سے بہترین طریقہ پر انجام پا سکتا ہے یہیں سے حافظے پر زور دیا جانے لگا اور اس وجہ سے الفاظ کے مقابلے میں اشیا پس پشت ڈالدی گئیں۔ اور اسی سبب سخت ضبط کی ضرورت ہوئی تاکہ وہ چیز حاصل کی جا سکے جو حقیقتاً بڑی مشکل تھی۔ ان تمام امور کے خلاف "ایمیل" میں سخت ترین بغاوت کی گئی ہے اور تعلیم کو محض فطرت پر چھوڑنے کی تلقین کی گئی ہے۔ پرورش تربیت، ضبط اور تعلیم کو وہاں کوئی دخل نہیں تھا، بلکہ ان قوتوں کا بے روک نشو و نما تھا، جو فطرت نے انسان کو ودیعت کی ہیں بالفاظ دیگر "ایمیل" ۲۱۴ میں بچہ مواد تعلیم کے بجائے تعلیم کا مرکز قرار دیا گیا ہے۔ ایمیل کا کارنامہ بضرورت اصولاً تخریبی تھا، اور نئی طرح اندازی کی تیاری کے لیے اس نے زمین کو بہت سارے تعلیمی خس و خاشاک سے پاک کرنے کی اہم باشان خدمت انجام دی۔ اس میں شک نہیں کہ "ایمیل" میں فرد کی تعلیم کے لیے جو تجویز پیش کی گئی ہے وہ ناممکن ہے،

تاہم مقصد مواد اور طریقۂ تعلیم کے متعلق اس میں اتنے اشارے ہیں کہ یہ تعلیم جدید کا نقطۂ آغاز تصور کی جا سکتی ہے۔

جدید تعلیم

انیسویں صدی کی تعلیم تین رجحانات سے متصف تھی جن کے اثرات اب تک بھی سرایت کئے ہوئے ہیں۔ لازماً یہ رجحانات نفسیاتی، حکمیاتی اور عمرانیاتی ہیں۔ تعلیم اندرونی نشو و نما سمجھی جاتی تھی نہ کہ باہر کی طرف سے زوائد کا اضافہ۔ اس نشو و نما کی بنیاد بچے کی فطری جبلت اور ہیجان ہوتے تھے یہ چیزیں اب ذلیل نہیں سمجھی جاتی تھیں ان کا اور بچے کی دوسری تمام فطری قوتوں اور مصروفیتوں کا مطالعہ کیا جانا ضروری تھا اس لیے روسو کا اولین اثر تعلیم پر اس کو نفسیاتی بنانے اور بچے کے مطالعے کی طرف رجوع کرنے کی صورت میں جلوہ گر ہوا۔ نفسیات سے وہ خود بہت کم واقف تھا، لیکن بچوں کے ساتھ اسے بڑی ہمدردی تھی اور الہامی طور پر وہ ان کی فطرت کا راز داں تھا۔ اور اس کے خیالات کیسے ہی توڑے مروڑے ہوئے کیوں نہ ہوں، **پسٹالوزی** ہربارٹ اور **فروبل** کے لیے الہام بنے تعلیم پر روسو کا دوسرا اثر بحیثیت موزوں مواد شائستگی کے، بچے کی طبعی فطرت پر زور دینے سے مرتب ہوا۔ کتابوں سے اس کی مخالفت اور بچے کے تجربہ، دلچسپی اور مصروفیت کی مشق کے لیے تنہا طور پر مواقع فراہم کرنے کے اعتبار سے اشیا پر اس کے زور دینے سے مطالعہ فطرت کی طرف توجہ مبذول ہوئی۔ اور مطالعہ فطرت ہی سائنس کی ابجد ہے۔ مواد تعلیم میں سائنس کو وسیع سے وسیع تر جگہ دینے کے رجحانات جو انیسویں صدی میں پیدا ہوئے ان کی ابتدا بلاشبہ روسو سے ہوئی۔ روسو کا تعلیم پہ تیسرا اثر جو اس کو سماجی یا عمرانی بنانے کی صورت میں رونما ہوا ایک تضادی سا معلوم ہوتا ہے۔ سماجی استواری کے ساتھ انفرادی آزادی کو مطابق

۲۱۵

کرنے کے نظریہ کا جو حل اس نے بتلایا اس کا نتیجہ سماجی طوائف الملوکی کی صورت
میں رونما ہوتا۔ لیکن "ایمیل" کے چوتھے حصے میں سماجی زندگی کے لیئے تعلیم کی جو
نامکمن صورت روسو نے بتلائی ہے اس کا گمراہ کن اثر کسی ایسے تعلیمی کارکن پر
نہیں پڑا جو اس کے خیالات سے متاثر تھا۔ بلکہ وہ لوگ جو تعلیم کے متعلق اسکی
صحیح اسپرٹ جان گئے تھے۔ سبھوں نے تعلیم کے سماجی پہلو پر زور دیا۔ اپنے مخصوص
خصوصاً غریبوں کے ساتھ روسو کی حد سے زیادہ محبت، تعلیم میں دماغی کے
مقابلے میں جذباتی عنصر پر اس کا زور دینا، اور کسی پیشے کے سکھانے کے لیئے
اس کا احتجاج، سب نے ایسی تحریکات کی تخم کاری کی، جن کا مقصد تعلیم کے
جمہوری، اخلاقی اور صنعتی پہلوؤں پر زور دینا تھا۔

مدرسوں پر ایمیل کا اثر یورپ کی تمام شائستہ قوموں پر روسو
کا گہرا اثر پڑا۔ لیکن یہہ اس اثر نے ہمیشہ
ایک ہی صورت اختیار نہیں کی۔ ادبیات میں اس نے اس تحریک کی
ابتدا کی جس میں رومانیت اور جذبات کو خاص اہمیت حاصل ہوئی۔ فطری
مناظر کی وقعت اور درباری لوگوں کے مقابلے میں عام لوگوں کی زندگی دلچسپی
کی مور دبنی۔ رومانی تحریک کا اثر فرانس، انگلستان اور جرمنی کے
ادب پر بہت پڑا۔ روسو کے سیاسی اور سماجی نظریے بلاشبہ فرانس کے
عظیم الشان انقلاب کے معاون سبب بنے۔ ان کا اثر جرمنی پر بھی خاصہ پڑا اور
انگلستان پر تھوڑا بہت مرتب ہوا۔ اس کے تعلیمی خیالات جن کا اظہار "ایمیل"
میں ہوا ہے، فرانس کی مروجہ تعلیم پر کچھ اثر نہ ڈال سکے۔ کیونکہ "ایمیل" کلیسا
اور حکومت دونوں کو ملامت کرتی تھی۔ انگلستان میں ان کا اثر نہیں پڑا، کیونکہ ۲۱۶
یہاں انگریزوں کی افادی نہم عامہ کو یہ متاثر نہ کر سکے۔ مدرسہ کے کام میں

روسو کی تلقینات کو عملی جامہ پہنانے کی اولین سعی جرمنی میں ہوئی جو بہت سے تعلیمی تجربوں کا گھر ہے۔

جوہان برنارڈ بیسڈو (۱۷۲۳ء - ۱۷۹۰ء) محققین اور مذہبی پیشواؤں کی مساعی کے باوجود اٹھارہویں صدی میں جرمنی کی تعلیم پہ مذہبی موضوعیت کا اثر غالب رہا۔ سوال جواب اور لاطینی قواعد زبان کی حکومت اب بھی بلا شرکت غیرے تھی۔ جس کی وجہ سے ناقابل فہم اُمور کو حافظے کے سپرد کرنے کا رواج جاری تھا اور ضبط میں درشتی عالمگیر تھی۔ بچوں کی سرگرمیاں اور ان کا تجزیہ بُرے رُجحانات سمجھے جاتے تھے۔ اس لیے مدرسہ کی زندگی اُداس اور ناخوشگوار معاملہ بن گئی تھی۔ "ایمیل" کی اشاعت جرمنی کے معلمین تعلیم کے لیے حیات نو کا ایک جان بخش جھونکا ثابت ہوئی، اور جو لوگ اس سے سب سے پہلے متاثر ہوئے، ان میں بیسڈو ہے۔ طبعاً وہ روسو سے مشابہ تھا کیونکہ وہ بھی روسو ہی کی طرح غیر ذمہ دار، اخلاق شکن اور متلون مزاج تھا۔ جرمنی کی زندگی اور تعلیم پر جس تنگ نظرانہ فرقہ پرستی کا غلبہ تھا، اس کو یہ نفرت کی نظر سے دیکھتا تھا۔ اسی لیے اس نے ایک ایسی تحریک کی ابتدا کی، جس کا نتیجہ انقلاب آفریں ثابت ہوا۔ اپنی زندگی کے ابتدائی حصے میں وہ ایک کٹر مذہبی گروہ کے خلاف مناظرے میں گتھ گیا تھا، جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس کو کسی پبلک ادارے میں تعلیمی خدمت دینے سے انکار کر دیا گیا۔ خانگی طور پر وہ ایک اتالیق مقرر کیا گیا۔ اور اس طرح اپنے شاگردوں کے کھیل کود کو تعلیمی کام سے گھر کی چار دیواری کے اندر کی ذہنی مصروفیتوں کو باہر کے فطری مشاہدات سے رشتہ جوڑ کرنے میں اس نے بے حد نمایاں قابلیت دکھائی

روسو کی کتاب " ایمیل " کی اشاعت سے جس گہری دلچسپی کا اظہار کیا
گیا تھا، اس سے فائدہ اٹھا کر بیسڈو نے ۱۷۶۸ء میں ایک رسالہ شائع
کیا جس کا عنوان " انسان دوست اشخاص اور صاحب جائداد کے نام،
مدارس اور مضامین اور ان کا قومی فلاح و بہبود پر اثر سے متعلق خطبہ " تھا۔
اس میں اس نے رقم کی اپیل کی تھی تاکہ اس سے پہلے موزوں نصابی کتابیں
شائع کی جا سکیں، پھر نئے تصورات کے مطابق ایک مدرسہ قائم کیا جا سکے۔
۲۱۷ اس اپیل میں دو موثر اشارے ہیں۔ ایک یہ کہ مدارس پر سے مذہبی اثر کو دور
کر دینا چاہئے۔ اور دوسرے یہ کہ مدارس قومی بنائے جانے چاہئیں۔ اس اپیل کا
جواب نہایت فراخدلی کے ساتھ دیا گیا۔ ہر طبقے اور ہر ملک سے رقمیں آنے لگیں
اس رقم کی بدولت بیسڈو ۱۷۷۴ء میں اس قابل بن گیا کہ دو کتابیں شائع
کرے " ڈاس ایلی منٹر ورک " (ابتدائی تعلیم) اور " ڈیس میتھڈ بک "
(طریقۂ تعلیم) ان دونوں کتابوں کا نہایت پرجوش خیر مقدم کیا گیا۔ کمینیس کی
کتاب " آربس پکٹس " کی اشاعت کے بعد سب سے پہلی اصلاح شدہ کتاب جو شائع
ہوئی وہ درحقیقت " ابتدائی تعلیم " تھی۔ واقعہ یہ ہے کہ یہ کتاب " آربس
پکٹس " کے نمونہ پر لکھی گئی تھی " آربس پکٹس " بیسڈو اپنے خانگی شاگردوں
کے لئے استعمال کیا تھا۔ " ابتدائی تعلیم " کے استعمال سے اصولاً فطری اشیاء
اور مظاہرات کی معلومات حاصل ہوتی تھیں۔ اس کے ساتھ ایک اور کتاب تصویروں
کی بھی شائع کی گئی تھی۔ " کتاب طریقۂ تعلیم " میں تمام و کمال روسو کے طریقے،
تجربے کو ذریعہ تعلیم بنانے " کی سفارش کی گئی تھی۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ غیر زبانوں
کی تعلیم فطری طریقوں سے ہونی چاہئے۔ اور فطری طریقہ قواعد زبان سکھانے کا نہیں بلکہ طریقہ مکالمہ کا ہے
دی فلان تھروپی نم بیسڈو اپنے خیالات کو کتابوں میں شائع کرنے پر قانع نہیں تھا۔

وہ انھیں عملی جامہ پہنانے کا متمنی تھا۔ ویساؤ کے شہزادہ کی فراخدلانہ امداد سے
اس نے ۱۷۷۴ء میں بمقام ویساؤ ایک ادارہ قائم کیا، جسکو اس نے "فلان تھرو
پی نم" کے نام سے موسوم کیا ہے۔ جیسا کہ نام سے ظاہر ہے۔ بنی نوع انسان کی
محبت اس ادارے کا ممتاز وصف تھا اور امیروں و غریبوں کے بچے ایک جا تعلیم پاتے
تھے۔ مدرسہ کا اصل اصول تعلیم مطابق فطرت تھا۔ روسو کے خیالات ہمیشہ پیش نظر تھے
بچوں کا لباس سادہ سیدھا اور ڈھیلا ڈھالا ہوتا تھا اور جسمانی تربیت کیلئے جسمانی
ورزشیں اور کھیل فراہم کئے گئے تھے۔ مطالعۂ فطرت جس کا بڑا ذریعہ اطراف و اکناف میں تفریحی
سفر تھے۔ اور حواس کی تربیت کیلئے اشیاء اور تصویروں کے اسباق مدرسہ کے کام کا
اہم جز تھے۔ پوری تدریس ملکی زبان میں ہوتی تھی۔ گو لاطینی بھی ضرورت کے غرض سے ۲۱۸
قائم رکھی گئی تھی۔ اور اس کی تعلیم بھی فرانسیسی زبان کی طرح، فطری طریقے پر ہوتی تھی۔
دستکاری کی تعلیم سب کیلئے لازمی تھی۔ لیکن امراء کے بچے مدرسہ کے آٹھ گھنٹوں میں سے
اس پر صرف دو گھنٹے صرف کرتے تھے اور غریبوں کے بچے چھ گھنٹے۔ حساب، جغرافیہ، طبیعات
اور اقلیدس میں سے ہر ایک کی تدریس کے طریقے میں اس بات کا لحاظ رکھا گیا تھا کہ وہ
حتی الامکان عملی ہو۔ اور طلباء کی سمجھ اور دلچسپی سے اُسے ممکنہ قریبی تعلق ہو۔

فلان تھروپی تک الفت بنی نوع انسان کی تحریک کا اثر

بیسڈو نے اپنے پاس چند بہترین اساتذہ
جمع کر لئے تھے۔ اور اس کا ادارہ موافق ترین آب و ہوا میں شروع ہوا تھا۔ لیکن اسکی طبیعت
اور کردار کا تلون ایسا تھا کہ بہترین اساتذہ بھی اسکے ساتھ کام کرنے سے معذور تھے۔ مزید براں
وہ بڑا شیخی بگھارنے والا تھا۔ اور اپنے لمبے چوڑے وعدوں کو پورا نہ کر سکنے کے سبب اپنے معاونین
کو مایوس کر دیا، چند ہی سال میں ادارۂ ویساؤ سے اپنا تعلق منقطع کرنے پر وہ مجبور ہو گیا۔
دوسرے لوگوں کی نگرانی میں یہ ادارہ ۱۷۹۳ء تک چلتا رہا لیکن یہ ادارہ کسی حال میں بھی

الفت بنی نوع انسان کی توضیح و تشریح کا بہترین نمونہ نہیں تھا۔ کرسچین سالزمان نے (۱۷۴۴ - ۱۸۱۱ء) جو ویسا ؤ میں بیسڈو کے ساتھیوں میں غالباً سب سے زیادہ قابل تھا شنفیپ فینتھل میں ایک فلان تھروپی نم کا افتتاح کیا، جو ان تمام اداروں میں جو بیسڈو کے ادارے کی تقلید میں جرمنی بھر میں قائم ہو گئے تھے، سب سے زیادہ کامیاب ہوا۔ یہ ادارہ آج بھی نہایت خوش حالی کی حالت میں جاری ہے۔ سالزمان کا مدرسہ ان تمام اصلاحات سے بہرہ اندوز ہوا، جو بعد میں پستالوزی نے ابتدائی تعلیم میں رائج کئے اور فلان تھروپی نک تحریک نے بہ حیثیت مجموعی، ان اصلاحات کے لئے راستہ صاف کر دیا، جو عموماً پستالوزی کے نام سے منسوب کئے جاتے ہیں۔

فلان تھروپی نک تحریک کا ایک دوسرا نتیجہ وہ ادب تھا جو بیسڈو کے ساتھیوں نے بچوں کے لئے لکھا۔ بچوں کی ان کتابوں میں سے بعض بے حد قابل ستائش تھے۔ ان میں نئی تعلیم کا مواد نہایت دلچسپ انداز میں پیش کیا گیا تھا۔ لیکن بہت سی کتابیں ایسی بھی تھیں، جو بچپن کے انداز میں، اجیرن وعظ و پند سے مملو تھیں۔ لیکن بعد کی نسل میں یہ "دو سوئس فیاملی رابن سن" کی تصنیف کا باعث بنے، جن سے تمام مہذب ممالک کے بچے مانوس ہیں۔ آج کل کی تعلیم میں بچوں کے لئے جو نفیس ادب پیدا ہو رہا ہے اس کی یہ کتابیں راست سبب نہیں۔

۲۱۹

فطرت پرست اور حکومت اور آزادی کے مسائل۔ فطرت پرستوں نے

انفرادی آزادی

اور سماجی استواری کے دائمی سوال کا کیا حل دریافت کیا؟ عقلیین نے اداری اقتدار کو بالکل پس پشت ڈال دیا تھا۔ انھوں نے اس حقیقت کا کم سے کم لحاظ رکھا کہ فرد، سماج میں پیدا ہوتا ہے۔ اور سماج اپنے بقا کے لئے اداروں کو نشو و نما دیتی ہے۔ جو اسکی ترقی اور استواری کے لئے ضروری ہیں لیکن انہے

فرد کی آزاد نقل وحرکت پر قید و بند بھی عائد ہوتے ہیں روسو اور
اس کے پیرو، اور آگے نکل گئے۔ سماج اور تعلیم سے متعلق روسو کے
تمام فلسفہ کی بنیاد فرد کو سماج پر فوقیت دینے پر تھی۔ "ایمیل" کی
مخالفِ سماج تعلیم، جو سماجی تعلقات اور اقتدار سے ہٹی ہوئی اور
فرد کے نہ صرف اپنے آپ نشوونما بلکہ اپنے ہی لئے نشوونما کو مطمح نظر بنائے
ہوئے تھی، سماجی ابتری کی صورت میں جلوہ گر ہوتی۔ عہد وحشت روسو
کی تلقینات کا فطری نتیجہ تھا۔ ایسے اشخاص کے اثر کے تحت، جو روسو
سے زیادہ اس کام کے قابل ہوں کہ سماجی قیود کو زائل کئے بغیر فردیت
کو نشوونما دے سکیں، تعلیم اور سماج کے لئے دوبارہ تعمیر کے عہد کی
ضرورت تھی۔ لیکن محض حکومت اور روایات کی قوتوں پر سماج کے
سہارے نے ایسا دھکا نہیں پایا جیسا کہ روسو نے دیا۔ تاہم سماج
کی کسی عمدہ تعمیر جدید سے پہلے ایک ایسا دھکا لگنا ضروری تھا تاکہ
حیات انسانی کے ان دو پہلوؤں کو متوازن بنانے کی سعی کی جاسکے۔

علیہیات

روسو، بیسڈو، فطریت، فلان تھرو پنیم وغیرہ سے متعلق سائکلو
پیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین۔

بائیڈ، ڈبلیو "دی ایجوکیشنل تھیوری آف روسو"

کبرلی، ای، پی۔ "دی ہسٹری آف ایجوکیشن"۔ باب ۱۹-۲۰،
صفحات ۵۳۰-۵۳۸۔

ڈیوڈسن، ٹی۔ "روسو اینڈ ایجوکیشن اکارڈنگ ٹو نیچر"۔

گریوس، ایف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳، باب -۲-

منرو، پی۔ اے ٹکسٹ بک اِن دی ہسٹری آف ایجوکیشن " باب ۱۰

پارکر، ایس، سی۔ "اے ہسٹری آف ماڈرن ایلمنٹری ایجوکیشن" باب ۹

کوئیک، آر، ایچ۔ " ایجوکیشنل رفارمرز" باب ۱۴۔ ۱۵۔

روسو، جے، جے۔ " ایمیل" ۔ ترجمہ پیین، اشاعت اپیلسٹن۔

مزید مطالعے کے لئے سوالات مقابلے اور موضوع

۲۲۰

(۱) بچے کے ان پانچ فطری جبلتوں کے نام لیجئے، جن پر موجودہ تعلیم مبنی ہے۔ بچوں کی جبلت کا علم استاد کو، طالب علم کے ضبط میں، کس طور پر مدد دیتا ہے؟ مثالیں دے کر سمجھائیے۔

(۲) متوسط امریکن اسکول کی تعلیم کو موجودہ زمانے میں اور زیادہ منفی بنانے سے کیا کوئی فائدہ حاصل ہو سکتا ہے۔؟

(۳) موجودہ مدرسوں کی بنیاد " عواقبات کے ذریعہ ضبط " کے اصول پر کس حد تک رکھی جا سکتی ہے؟

(۴) بعض وقت یہ کہا جاتا ہے کہ مان ٹین، لاک اور روسو ایک دوسرے کا فطری نتیجہ ہیں۔ بتلائے کہ ان کے خیالات کن امور میں موافق

اور کن معاملات میں مختلف ہیں۔

(۵) کیا روسو کی تلقین کا نتیجہ تعلیم میں جذبات پر زیادہ توجہ کی صورت میں ظاہر ہوا؟ اگر ایسا ہے تو کیونکر اور نہیں تو کیوں نہیں؟

(۶) کیا "ایمیل" کے طریقہ تعلیم کا مقصد مضبوط ارادے کی پرورش تھی؟

(۷) بچے کی تعلیم میں روسو کا دیہات کی زندگی کو ضروری سمجھنا کہاں تک حق بجانب تھا۔؟

۲۲۱ (۸) روسو کی کتابی تعلیم کی مخالفت، کیا ہماری موجودہ تعلیم کیلئے درست ہے؟

(۹) ہمارے سامنے دیہاتی لڑکوں کی بہت سی ایسی مثالیں ہیں جنھوں نے شہر میں دولت کمانے کی کوشش کی اور کامیاب ہوئے۔ کیا یا اس لڑکے کے لئے ممکن ہے جس کی تعلیم ایمیل کی تعلیم کے طرز پہ ہوئی ہو؟

(۱۰) کیا موجودہ تعلیم اس اعتقاد پر مبنی ہے کہ مرد اور عورت میں فطرتًا اختلاف ہے؟

(۱۱) ہمارے مدرسوں میں السنہ کے "فطری" طریقہ تعلیم کو رائج کرنے سے کیا فائدے مترتب ہوئے؟

(۱۲) ۔کیا "ایمیل" کی تعلیم ایک دھوکا تھی! جیسا کہ ڈیوڈسن کا خیال ہے۔ کیونکہ "ایمیل" کے اتالیق نے نادانستہ طور پر اس کو علم تک پہونچایا؟

۱۳۔ روسو جس نے اپنی تعلیم کی بنیاد تجربوں پر قائم کی تھی دوسروں کے تجربوں کو کیوں اہمیت نہیں دیتا، جو ادب، تاریخ اور اداروں میں مضمر ہیں؟

چودھواں باب

صفحہ ۲۲۲

تعلیم میں نفسیاتی تحریک۔ اس طریقہ کے موجدین۔

پستالوزی۔ ہربارٹ۔ اور فروبل

خاکہ نفسیاتی تحریک مطالعہ اطفال پر مبنی تھی جس کا ایک نتیجہ یہ ہوا کہ تحتانی تعلیم زیادہ تر ان لوگوں سے متعلق ہو گئی جو تعلیم کے نظری یا عملی پہلو پر کام کر رہے تھے۔ اس کی وجہ سے تدریس کے بہتر طریقے معلوم کئے گئے، اساتذہ کی بہتر تربیت ہونے لگی، اور تعلیمی عمل بہتر طور پر سمجھا جانے لگا۔ یہ نتائج کئی مصلحین خاص کر **پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل** کے کارناموں سے برآمد ہوئے۔

الف۔ پستالوزی۔ اس کی زندگی تین ددر میں تقسیم کی جاتی ہے (۱) صنعتی تعلیم سے متعلق نیوہاف میں تجربوں کا دور (۲) سماجی اور تعلیمی اصلاح کے لئے ادبی مصروفیت کا زمانہ جبکہ اس نے "لیونارڈ اینڈ گرٹ روڈ" اور "ہاؤ گرٹ روڈ ٹیچز ہر چلڈرن" شائع کیں (۳) تحتانی مضامین کی تدریس میں اصلاح کا دور۔ یہ کام اس نے برگڈارف اور یوڈرن میں انجام دیا۔

پستالوزی نے حسی ادراک کو علم کا اصلی پایہ تصور کیا اور مشاہدہ کو

تمام تدریس کی بنیاد سمجھا۔ وہ چاہتا تھا کہ ہر تحتانی مضمون کے مواد کو
اس کے آسان ترین اجزا پر منقسم کرے۔ اس کے بعد تدریجی سلسلہ وار
مشق سے پیچیدہ اور دشوار تر مسائل کی طرف قدم بڑھائے۔ گو پستالوزی
کی تصنیفات تحکیاتی نہیں ہیں لیکن اُس نے ایک تحریک کی ابتداء کی
جس نے تحتانی تعلیم کے مقصد، اسپرٹ اور طریقوں میں اہم تبدیلیاں پیدا
کیں۔

نیوہاف کے ناکام تجربہ کے بعد پستالوزی نے صنعتی اور دماغی
تعلیم کو ملانے کے مسائل پر پھر کبھی غور نہیں کیا۔ لیکن اس کے دوست
فیلن برگ نے ہافل، سوقوصہ سوئٹستان میں اس مسئلہ کا نہایت کامیاب
حل دریافت کیا اور اس کے اداروں کی تقلید یورپ اور امریکہ میں
کئی جگہ کی گئی۔

۲۳ ب۔ **ہربارٹ**۔ ہربارٹ سیرت کو تعلیم کا منتہا قرار دیتا ہے
اس کی تحصیل کئی جہتی ذوق کے نشو و نما سے ہو سکتی ہے۔ انسان کا
ذوق چیزوں کے تجربہ اور لوگوں سے میل ملاپ کی وجہ سے پیدا ہوتا
ہے۔ اسی وجہ سے حکمیاتی اور تاریخی مضامین کی ضرورت ہوتی ہے۔
ان میں دوسری قسم کو زیادہ اہمیت حاصل ہے۔ طالب علم کا نقص
زیادہ تر استاد کی تدریب کا نتیجہ ہوتا ہے، جیسے تعلیماتی ہونے کے لئے
ادراک پر مبنی ہونی چاہئے، تدریس کے بعض موضوعی اقدام کی بنظر ضابطگی
اور مضامین کے ارتباط کی مناسبت بھی لازمی ہے۔ ہربارٹ کے شاگردوں نے
ارتباط کے اصول کو "مدارج تمدن" یا نظریۂ ادوار کلچر کی صورت میں ترقی
دی اور دوسروں کے ساتھ ملکر جرمنی میں ہربارٹ کے خیالات کی اشاعت

کرنے میں مدد دی۔ ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں تدریس کے مواد اور طریقہ پر ہربارٹ کا اثر پوری طرح ہوا۔

ج ۔ فروبل ۔ فروبل تعلیم کا مقصد بچہ کی فطری قابلیتوں اور قوتوں کا نشوونما قرار دیتا ہے۔ خود فعلی یا حرکی طریقہ اظہار نشوونما کا طریقہ ہے۔ اور سماجی اشتراک اس کا ذریعہ۔ فروبل نے ان اصولوں کی تحصیل ایک نئے ادارے "کنڈر گارٹن" کے ذریعہ کرنی چاہی جس کا مواد "تفریحی گانوں" "تحفوں" اور "مشاغل" کے نام سے موسوم تھا۔ تصوف اور تمثیل جو فروبل کے طریقۂ تعلیم کی خصوصیات تھیں، اس کی اشاعت میں پہلے پہل رکاوٹیں پیدا کیں۔ لیکن سب سے زیادہ اہم خیالات جو موجودہ تعلیم میں سرایت کر چکے ان کا تعلق فروبل ہی سے ہے اور اس کا ادارہ کنڈر گارٹن یورپ اور امریکہ میں پھیل چکا ہے۔

نفسیاتی تحریک کی خصوصیات ۔ روسو نے اس خیال کی تشہیر سے کہ تعلیم ان قوتوں کے آزاد اور غیر محدود نشوونما کا نام ہے جو فطرت کی جانب سے ہر شخص میں ودیعت کی گئی ہیں، اس میں ایک نئی شاہراہ کھول دی۔ یہ بھی دیکھا جا چکا ہے کہ یہ خیال مروجہ موضوعی خیال کا ردعمل تھا جس کی رو سے انسان فطرتاً شر محض سمجھا جاتا تھا اور جس میں انسانی تادیب سے تغیر پیدا کرنا ضروری تصور کیا جاتا تھا۔ ضرورت اس بات کی تھی کہ ان ہر دو خیالات کا جن میں صداقت کا عنصر موجود ہے اور جن میں سے ایک کے لحاظ سے تعلیم کو انسانی تادیب کا دوسرے کے لحاظ سے فطری نشوونما کا نتیجہ قرار دیا جاتا ہے، امتزاج کیا جاتا۔ جب تک یہ خیال رائج تھا کہ نفس جسم سے بالکل علیحدہ چیز ہے اور یہ کہ اس نے

کسی طور پر جسم میں رہائش اختیار کرلی ہے، اس کا جزو نہیں ہے، اس قسم کا امتزاج غیر ممکن تھا۔ اس قسم کے خیال نے لازم گردانا کہ ذہنی مظاہرات سے متعلق جتنی بحثیں ہوں انھیں مابعدالطبیعاتی اور تفکری ہونی چاہئیں۔ لیکن جو ابتداء روسو نے کی اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ تدریج نفس اور جسم کے قریبی تعلق کو لوگ ماننے لگے۔ اس کے یہ معنی ہوئے کہ نفسی مظاہرات مابعدالطبیعاتی غور و فکر سے نہیں بلکہ بڑی حد تک عمیق مشاہدے اور تجربہ سے سمجھی جاسکتی ہیں، اور یہ کہ تعلیم کا نظام اس قسم کے مطالعہ کے نتائج پر مبنی ہونا چاہئے۔ پستالوزی تک اس حقیقت کی صرف ایک مدہم شعاع پہونچی تھی۔ اس نے ٹٹولتے ہوئے بالکل غیر حکیمانہ طور پر ایک راہ ڈھونڈھ نکالی۔ ہربارٹ نے اس تحریک کو انتہائی عروج تک پہونچا دیا تھا۔ اس کے نتائج نفس کے حکیمانہ مطالعہ پر مبنی تھے پھر بھی اس میں شک نہیں کہ مرور ایام اور صحیح معلومات کی فراہمی کی وجہ سے جو بعد میں حاصل ہوئیں اس کے نظریوں میں ضروری ترمیم ہوئی۔ لیکن تعلیم سے متعلق قدیم تصور اس قدر استحکام حاصل کرچکا تھا کہ انیسویں صدی کی تعلیم کی تاریخ فطرت اور تربیت یا جن الفاظ میں اسے بعد میں بیان کیا گیا "تعلیم بذریعہ ذوق" اور "تعلیم بذریعہ کوشش" کے مابین لڑائی کی داستان ہے۔ یہاں تک کہ انیسویں صدی کے آخر میں ان دونوں کے امتزاج کے بنیادی اصول کی طرف جان ڈیوی نے رہبری کی۔

نفسیاتی تحریک کا خاص تعلق نفس اور اس کے عمل سے تھا۔ اسی وجہ سے مواد تعلیم اور اس کے نظم و نسق میں دگوبہ اس تحریک کے

ضروری اجزا تھے) زیادہ تبدیلیاں نہیں ہوئیں بلکہ اس سے بہتر تعلیمی طریقوں، اساتذہ کی بہتر تربیت اور تعلیمی عمل کے بہتر سمجھنے میں رہبری ہوئی۔ علاوہ ازیں چونکہ یہ تحریک مطالعۂ اطفال پر مبنی تھی اسی لئے ان لوگوں کے لئے جو نظری یا عملی تعلیم کے طور پر کام کر رہے تھے، تحتانی تعلیم نے پہلی دفعہ ثانوی تعلیم کی جگہ لے لی۔

الف۔ پستالوزی کی تحریک۔ پستالوزی کی زندگی (۱۷۴۶ تا ۱۸۲۷)۔ پہلا شخص جس کو روسو کے خیالات نے ابھارا اور جس نے خود اس کے قول کے مطابق تعلیم کو "نفسیاتی" بنانے کی کوشش کی، جوہان ہنیرچ پستالوزی تھا۔ اس سے قبل کے تعلیمی مصلحین کے سوانح کا مطالعہ کرنے کے بہ نسبت غالباً پستالوزی کی زندگی کے حالات سے واقف ہونا زیادہ ضروری ہے کیونکہ اس کے تعلیمی اصول بالراست اس کے تجربوں سے نکلے ہیں۔ یہ سوئٹسان کے زورچ نامی شہر میں ۱۷۴۶ء میں پیدا ہوا۔ پانچ سال کی عمر ہی میں وہ یتیم ہو چکا تھا۔ لیکن اس کی ماں نے اپنی کفایت شعاری اور فراست سے اس کو دیسی زبان لاطینی مدرسہ اور جامعہ کی تعلیم سے بہرہ ور کیا۔ گھر کی محبت سے بھری ہوئی مگر باقاعدہ زندگی نے جو اس کو بچپن میں مل سکی، اس پر گہرا اثر مرتب کیا اور اس کو اس بات پر ابھارا کہ مدرسہ میں بھی اس قسم کی اسپرٹ باقی رہے۔ اپنے نانا کے اثرات کے تحت جو ایک ہمسایہ شہر کا پادری تھا پستالوزی نے پادری بننے کے لئے تعلیم پائی مگر ناکامیاب رہا۔ بدنصیب کسانوں کی بری حالت نے اس کو بہت متاثر کیا تھا چنانچہ

اس کے بعد ان کی حمایت کی خاطر اس نے قانون کی تعلیم حاصل کی۔ ایمیل اور سوشیل کانٹراکٹ کے شائع ہونے پر کئی نوجوان سوئیس حب الوطنوں کی طرح اس کو بھی انقلابی تبلیغ کا خیال پیدا ہوا اور اس نے حکومت کی مخالفت شروع کی۔ اس کی زندگی کا یہ پہلا دور ۱۷۶۹ء میں اختتام کو پہونچا جب کہ اس نے زوریچ کے ایک تاجر کی حسین اور ذہین لڑکی سے شادی کر لی جو تمام عمر تکلیفوں اور مایوسی کے موقعوں پر پستالوزی کی پشت پناہ بنی رہی۔ شادی سے لے کر ۱۸۲۷ عیسوی اس کے انتقال تک پستالوزی کی زندگی تین حصوں پر تقسیم ہوتی ہے (۱) کمسن خادمی سے متعلق صنعتی تعلیم میں تجربات (۱۷۷۱ تا ۱۷۸۰)۔ (۲) سماجی اور تعلیمی اصلاح سے متعلق ادبی مصروفتیں (۱۷۸۰ تا ۱۷۹۸) (۳) تحتانی مضامین کی تدریس میں اصلاح (۱۷۹۸ تا ۱۸۲۷ء)

۲۲۶

۱۔ نیوہاف کا تجربہ ۱۷۶۹ء میں پستالوزی کی شادی ہوئی اس کے بعد ہی اس نے ایک کھیت خریدا جس کا نام نیوہاف رکھا ۱۷۷۴ء میں اس نے یہاں تجربوں کے ایک اہم اصول کی حقیقت دریافت کرنا چاہا جس کی رو سے فرد کی سیرت ماحول کے لحاظ سے تربیت پاتی اور اس کی اچھائی فطری ماحول کے تناسب ہوتی ہے۔ اس سے قبل ہی پستالوزی نے "جنرل آف اے فادر" تصنیف کی تھی جس میں اپنے بچہ کو روسو کے اصول کے مطابق تربیت دینے کے تجربہ کا نتیجہ قلمبند کیا گیا تھا۔ اس نے معلوم کر لیا تھا کہ عمل میں اصولوں کو قابل بنانے کے لئے ان میں ترمیم لازمی تھی اور

وہ اس نتیجہ پر پہونچا کہ بچہ کے لئے بہترین فطری ماحول وہ گھر ہو سکتا ہے جس پر سخت لیکن محبت آمیز باقاعدگی کی حکمرانی ہو۔ اس لئے کم و بیش آوارہ بچے اور بچیوں کو اپنی نگرانی میں رکھ کر ان کی روزمرہ کی زندگی کو اس طور پر تنظیم دینے کا ارادہ کیا کہ وہ پڑھنے لکھنے اور ریاضی کی ابتدائی تعلیم حاصل کرنے کے ساتھ ساتھ ایک اچھے گھر کے بہترین اخلاقی اور مذہبی اثرات میں رہتے ہوئے صنعتی کام کے ذریعہ اپنی روزی کمانے کے قابل بنیں۔ لڑکوں نے کھیتی باڑی کا عملی کام سیکھا اور لڑکیوں نے امور خانہ داری پر عبور حاصل کیا۔ ان دونوں جماعتوں کو کاتنے اور بننے کی تعلیم دی گئی۔ گو صنعتی کام اور موضوعی تدریب میں کوئی بالراست تعلق نہ تھا لیکن تجربہ اس بات کے واضح کرنے میں نہایت ہی کامیاب رہا کہ درست طور پر تنظیم دیا ہوا دستی کام معنوی تدریب کا معاون ہے۔ ان بچوں کی ذہنی، اخلاقی اور جسمانی حالت میں حیرت انگیز ترقی ہوئی۔ اس سے پستالوزی کو بچوں کی تعداد میں اضافہ کرنے کی ہمت ہوئی یہاں تک کہ یہ تعداد اسی تک پہونچ گئی۔ اپنے دوستوں کی تائید کے باوجود پستالوزی اس قابل نہ تھا کہ اس کثیر جماعت کے اخراجات برداشت کر سکے یا ان کے لئے انتظام کرے۔ ۱۷۸۰ء میں اس مصلح کی مالی خستہ حالی نے اس کو اس تجربہ سے ہاتھ اٹھانے پر مجبور کیا۔

۲

۳۔ علمی مصروفیت کا دور۔ اس کے بعد پستالوزی نے اپنی زندگی کے اٹھارہ سال خاص کر ادبی مصروفیت، سماجی اور تعلیمی اصلاح میں صرف کئے۔ جس کے ضمن میں اسے اتنی آمدنی بھی ہو گئی

کہ وہ اپنے خاندان کی پرورش کرنے کے قابل ہو سکا۔ انقلاب فرانس سے اُسے فطرتاً زیادہ دلچسپی تھی گو شروع میں سوئٹسان پر جو اس کا اثر ہو سکتا تھا اس کے خیال سے وہ خائف تھا لیکن آخر میں انقلابی اصول کی اشاعت میں اس نے نہایت جوش اور گرمی دکھائی اور متعدد مسائل لکھے جن میں اس نے بالعموم تعلیمی اصلاح کو سماجی اصلاح کا ضروری پیش خیمہ قرار دیا۔ اس دور کے شروع یعنی ۱۷۸۱ء میں، اس نے اپنی مشہور ترین کتاب "لیونارڈ اینڈ گرٹ روڈ" تصنیف کی۔ روسو کے ایمیل کی طرح یہ کتاب سماجی اور تعلیمی اصلاح کا ایک اہم سبق سکھانے کی غرض سے ناول کی طرز پر لکھی گئی۔ اس میں سوئٹسان کے ایک فرضی گاؤں بونال کے کسانوں کی پست حالت بیان کی گئی ہے جسمیں گرٹ روڈ نامی ایک دیہاتی عورت کے اثر سے تغیر پیدا ہوتا ہے۔ اپنے انہماک اور حیلا لاکی سے وہ اپنے خاوند لیونارڈ کو راہ راست پر لانے، اپنے بچوں کو تعلیم دینے اور اپنے پڑوسیوں کے لئے قابل تقلید نمونہ بن کر اُن کو ابھارنے میں کامیابی حاصل کرتی ہے۔ مقتدر اشخاص اس کے اصلاحی کام کی طرف متوجہ ہونے پر مجبور ہوئے یہاں تک کہ انھیں کامل یقین ہو گیا کہ پورے ملک کی نجات کا یہی راستہ ہے۔ "عامی کتاب" کی حیثیت سے یہ تصنیف ناکام رہی کیونکہ عوام کا کثیر حصہ اسکو پڑھ نہیں سکتا تھا۔ لیکن یورپ کے سمجھدار اشخاص نے جو اس وقت سماجی اصلاح سے متعلق ہر تدبیر کے قبول کرنے کے لئے آمادہ تھے اس کا پرجوش خیر مقدم کیا۔ پسٹالوزی کو یقین ہو گیا تھا کہ لوگ اس کی کتاب کو محض ناول کی طرح پڑھتے ہیں اور اس کے تعلیمی مفہوم کے

۲۲۸

سمجھنے سے قاصر ہیں، اس لئے اس نے تعلیم سے متعلق اپنے خیالات کی
کامل وضاحت کی غرض سے اس کتاب کے سلسلہ میں کئی مضامین
لکھے لیکن یہ جتنے تھے سب اصلی کتاب کی طرح عوام کے لئے دلچسپ
ثابت نہ ہو سکے۔

۳۔ تحتانی مدرسوں کے اصولوں میں پستالوزی کے تجربے

الف۔ اسٹانز ۱۷۹۸ء میں پستالوزی کی زندگی میں ایک مکمل تبدیلی واقع
ہوئی اب اس نے تعلیمی اصلاح میں محض نظریوں سے گذر کر عملی میدان
میں قدم رکھا۔ اس سال فرانسیسی فوجوں نے اسٹانز کے باشندوں کا
کشت و خون کیا اور حکومت نے پستالوزی سے ایک قدیم خانقاہ
میں یتیم و بیسیر بچوں کے لئے ایک ادارہ قائم کرنے کی خواہش کی پستالوزی
نے اپنے کام کا آغاز اسی خیال سے کیا جس کو عمل میں لانے کی کوشش
وہ نیوہاف میں کر چکا تھا یعنے یہ کہ غریب بچوں کے لئے ایک صنعتی
مدرسہ قائم کرے جہاں دستی کام پر زور دیا جائے۔ اور موضوعی تدریس
کے لئے صرف چند مزید گھنٹے ہوں لیکن اس کام میں گوناگوں دقتیں
پیدا ہوئیں۔ موسم سرما نہایت سخت تھا اور صنعتی عملی کام کے لئے
جو سامان درکار ہوتا ہے، وہ بھی موجود نہ تھا۔ لامحالہ ضرورت
کے لحاظ سے تدریسی کام پر زور دینا پڑا لیکن اس کے لئے نہ تو کتابیں
تھیں نہ سامان اور نہ اس کام میں ہاتھ بٹانے والے۔ اس لئے
پستالوزی نے اپنی توجہ زیادہ تر اشیاء کے ذریعہ اعداد شماری
اور زباندانی سکھانے اور بول چال کے ذریعہ جغرافیہ اور نیچر اسٹڈی کی

تعلیم دینے پر صرف کی۔ ان انثی طلباء کی جہالت میں جو اس کے
تفویض کئے گئے تھے نمایاں اصلاح ہوی لیکن چھے ماہ کے اندر اندر
ہی اس تجربہ کو رد کرنا پڑا کیونکہ فرانسیسی فوجوں نے واپس ہوکر اس
خانقاہ کو فوجی اغراض کے لئے طلب کیا۔ یہ پستالوزی کی خوش نصیبی تھی
کیونکہ مسلسل مشغولیت کی وجہ سے اس کی صحت بڑی حد تک خراب ہوچکی
تھی۔ اس نصف سال کے دوران میں جو اسٹانز میں بسر ہوا پستالوزی ۲۲۹
کی دلچسپی صنعتی تعلیم سے ہٹ کر تحتانی مدارس کی معمولی مضامین کے طریقۂ
تدریس کی اصلاح کی طرف ہوگئی۔

ب۔ برگڈارف۔ (۱۷۹۹ تا ۱۸۰۴)۔ صحت یاب ہونیکے
بعد پستالوزی نے پانچ سال برگڈارف میں گذارے۔ جہاں اس نے
تحتانی تعلیم کی اصلاح میں نفیس ترین اور نہایت ہی اچھے کام انجام دیے۔
شروع میں اس نے ایک گاؤں کے مدرسہ میں جس کا صدر ایک موچی
تھا مددگار کا کام انجام دیا۔ پستالوزی نے نئے طریقوں کی وجہ سے
اپنی جگہ کھودی۔ خوش نصیبی سے پستالوزی کے دوستوں نے اسکے
لئے قدیم برگڈارف کے قلعہ کے ایک حصہ اور باغ کے استعمال کی
اجازت حاصل کی۔ یہاں اس نے اپنے ساتھ پانچ [illegible] ممتاز اساتذہ کو
شریک کرلیا جو اس وقت سے اس کے معتقد ہوگئے۔ اس نے مقیمین
اور پڑھنے کے لئے صرف ان میں آنے والے طلباء کی کافی تعداد
فراہم کرلی، اور اساتذہ کی تربیت کے لئے ایک ادارہ قائم کیا۔ ان
تمام کے معاوضہ میں اس کو کچھ سرکاری اور کچھ خانگی امداد ملتی تھی۔
اس کے ماتحتین اس نے السنہ، جغرافیہ اور ابتدائی ریاضی کی تدریس میں

اشیاء کے استعمال کی اہمیت معلوم کی۔ ۱۸۰۱ء میں اس نے اپنی سب سے
اہم تعلیمی کتاب "ہاو گرٹ روڈ ٹیچز ہر چلڈرن" شائع کیا۔ خیال
ہوتا ہے کہ یہ کتاب "گرٹ روڈ" کی زندگی کے سلسلہ پر لکھی گئی
ہوگی۔ لیکن واقعہ اس کے برعکس ہے اور اس میں گرٹ روڈ کا ذکر
بھی نہیں کیا گیا، بلکہ یہ ایک دوست کے نام لکھے ہوئے بعض خطوط کا
مجموعہ ہے جن میں اس نے اپنے تعلیمی اصول کی توضیح کی ہے۔ برگڈارف کا
مدرسہ تعلیمی مصلحین اور انسان دوست اشخاص کی کامل دلچسپی کا مرکز
بن گیا۔ لیکن ۱۸۰۴ء میں حکومت کو دفتری اغراض کے تحت اس
عمارت کی ضرورت ہوئی اور پستالوزی یہاں سے ہٹنے پر مجبور ہوا۔

ج۔ یورڈن (۱۸۰۵ء تا ۱۸۲۵ء)۔ جو تجرباتی کام برگڈارف
میں شروع ہوا اس کا سلسلہ بیس سال تک یورڈن میں جاری رہا
اور اس ادارہ نے برگڈارف سے بھی زیادہ شہرت حاصل کی۔

۲۳۰ تمام یورپ سے اساتذہ اور عامی اشخاص اس کے دیکھنے کے لئے آتے تھے۔
تمام تحتانی مضامین کے سہل بنانے میں مشاہدہ ہی کا م کو جو مقرون
مواد پر مبنی تھا، اساسی اہمیت دی گئی۔ پستالوزی کے طریقوں
کو یورپ کے مشہور شہروں میں پھیلانے کی غرض سے درسی کتابیں
لکھی گئیں اور اساتذہ کی تربیت کی گئی۔ تحقیقات کی گئیں، سرکاری منظوری
یا غیر منظوری کا تصفیہ کرنے کے لئے حکومت کی جانب سے ایجنٹوں
اور کمیٹیوں کا تقرر عمل میں آیا۔ یورڈن کا بہترین کام پہلے پانچ
سال میں انجام پایا۔ اس کے بعد مددگاروں میں اختلاف پیدا
ہوا۔ کارکردگی اتنی گھٹنے سے اعداد میں کمی ہونی ... بالآخر

۱۸۲۵ء میں یہ ادارہ بند ہو گیا۔ پستالوزی اپنے قدیم مکان کو واپس چلا جو نیوہاف میں واقع تھا اور وہیں دو سال بعد اس کا انتقال ہو گیا۔

تعلیم پر پستالوزی کا اثر۔ حال حال تک عام طور پر ارتقائے تعلیم کی تاریخ میں انیسویں صدی کے اوائل کی اصلاحی تحریک کا تعلق بالکلیہ پستالوزی سے بتلا کر اس کی اہمیت میں مبالغہ کیا جاتا رہا۔ اس کے اپنے کام میں بعض صریحی نقائص تھے۔ مثلاً السنہ کی تعلیم میں الفاظ کی طویل فہرست از بر کرنے کی مشق جو اس کے اساسی اُصول یعنے حسی ادراک کو تدریس کی بنیاد قرار دینے کے بالکلیہ خلاف تھی۔ علاوہ ازیں بیشتر بہترین خیالات اور طریقے جو اس سے منسوب کئے جاتے ہیں اس کے قابل اور پر خلوص ساتھیوں کے کام کے نتائج ہیں۔ مگر اس کی تمام کمزوریوں کے اعتراف کے بعد بحیثیت طالب علم کو یہ بات ماننی ہی پڑتی ہے کہ پستالوزی سے جدید طریقۂ تدریس کا آغاز ہوا اور اسی سلسلہ میں اس نے جماعتی عمل کو روایتی کی بجائے تجرباتی بنا دیا۔

۱۔ مقصد تعلیم۔ اکثر دوسرے مصلحین کی طرح پستالوزی نے انیسی سماجی اصلاح کو تعلیم کا مقصد قرار دیا جس کی خصوصیت فرد کی نیکی اور حکومت کی انصاف پسندی ہو۔ لیکن برخلاف اکثر گذرے ہوئے مصلحین کے پستالوزی اس بات پر قائم رہا کہ یہ مقصد اس وقت حاصل ہو سکتا ہے جب کہ ہر فرد کو، خواہ وہ کتنا ہی مفلس و ادنیٰ ہو، معقول تعلیم دی جائے۔ اس کی عالمی تعلیم کی وکالت مذہبی مصلحین کی طرح کسی مذہبی مقصد کے تحت نہ تھی بلکہ اس کے اس اعتقاد کا نتیجہ تھا جس کے لحاظ سے وہ تعلیم کو ہر بچہ کا فطری حق سمجھتا تھا۔ ۲۳۱

عوام اپنی پست حالت سے اس وقت ترقی کر سکیں گے جبکہ ہر فرد کی تعلیم "اس کی تمام قوتوں اور قابلیتوں کی فطری، تدریجی، اور ہم آہنگ نشو ونما" پر مشتمل ہو۔ یہ مقصد مروجہ نظام سے حاصل نہیں ہو سکتا تھا جس کا اہم مقصد بغیر تمثیلات کو سمجھے ہوئے ظاہری اشکال کے میکانی طور پر حفظ کرنے کو قرار دیا گیا تھا۔ نفس کی فطری نشو ونما نئے طریقوں اور نئے تدریسی مواد کی طلب گار رہی تھی اور اسی سلسلہ میں پستالوزی نے تعلیمی اصلاح کی بزرگ ترین خدمت انجام دی۔

۲۔ مواد و طریقہ تعلیم۔ الف۔ اشیائی سبق اور زبانی تدریس۔ پستالوزی نے اپنے زمانہ کی مروجہ تعلیم کی سخت مخالفت کی۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ وہ حسی ادراک کو علم کا اصلی پایہ اور مشاہدہ کو تمام تدریس کی بنیاد قرار دیتا تھا اس لئے اس نے اشیائی سبق اور زبانی تدریس پر زور دیا جن کے ذریعہ وہ روسو کے اصول کو عملی جامہ پہنانا چاہتا تھا۔ پستالوزی مصر تھا کہ کتاب کے مطالعہ اور اعادہ کا مروج طریقہ بچہ کے ذہن کو یا تو دھندلے خیالات یا محض الفاظ سے بھر دیتا ہے۔ برخلاف اسکے بچہ کے تجربہ میں آسکنے والے اشیائی مواد کے مشاہدہ کی مدد سے تعلیم دینے میں اس کے ذہن میں صاف خیالات بیٹھ جاتے ہیں، اور قوت تقریر کی تربیت ہوتی ہے برخلاف کمینس کے پستالوزی کا مقصد اس سے یہ نہ تھا کہ جس چیز کا مطالعہ کیا جاتا ہے اُس سے متعلق معلومات حاصل ہوں بلکہ قوائے ذہنی یعنے اظہار کرنے اور اثر قبول کرنے کی قوتوں کی تربیت مقصود تھی۔ تدریب کے مواد کی معدودات تعلیم

اور سوالات کے ذریعہ اور اسباق اشیاء کے استعمال سے استاد کی
حیثیت مجہول طریقہ پر طلباء کے سبق سننے والے کی نہیں رہے گی بلکہ
۲۳۲ وہ خود بخود ان کے ذہنی ارتقاء کا باعث ہوگا۔ پستالوزی کے اسباق
اشیاء غیر موضوعی ہوتے تھے۔ اور اس غرض سے صرف وہی اشیاء کا
استعمال کیا جاتا تھا جو بچہ کے تجربے کے دائرہ میں ہوتے۔ اس
کے جانشینوں نے تعلیم اشیاء کو اسقدر منظم بنا دیا کہ وہ بہت
موضوعی ہوگئی اور ایک غیر جوشیلے استاد کے ہاتھوں میں جانیکے بعد
تو اس میں کچھ بھی جان باقی نہ رہی۔ یہ منظم تعلیم اشیاء ابتدائی سائینس
کے لئے بطور ایک پل کے تھی جو انیسویں صدی کے اواخر میں مدارس
کے نصاب کا اہم جزبن گئی۔ پھر بیسویں صدی میں مطالعہ قدرت نے
اس کی جگہ لے لی۔ اس نے حکیمانہ تقسیم کو بچہ کے لئے حقیقی دلچسپی رکھنے
والی فطری اشیاء کے (منظم سائینس سے اُن کے تعلق کے قطع نظر)
مطالعہ سے کم درجہ دیا۔

ب۔ آسان سے مشکل۔ حسی ادراک اور زبانی اظہار کی نشوونما
کرنے کی غرض سے ہر مضمون سے متعلق
اشیائی مواد کے استعمال میں پستالوزی نے ہر مضمون کی معلومات کو
اُس کے آسان ترین عناصر میں منقسم کر کے سلسلہ وار مدارجی مشقوں
سے ہو کر زیادہ مشکل اور پیچیدہ معلومات کی طرف بڑھنے کی کوشش کی۔
اس کے زمانہ تک ریاضی کی تعلیم "ہندسوں" کے نہایت ہی
میکانی طریقوں پر سیکھنے پر مشتمل تھی۔ پستالوزی نے تمام تجریدی کام
بچہ کے مضمون متعلقہ میں کافی مہارت حاصل کر لینے تک ملتوی رکھکر

اس کا سدِ باب کیا اور ذہنی یا زبانی علم حساب کو اس کی جگہ دی۔ علاوہ ازیں اس بات کا تیقن حاصل کرنے کے لئے کہ عدد کی حقیقی قدر نہ کہ محض الفاظ بچہ کے ذہن نشین ہو رہے ہیں، تمام ابتدائی حساب کے تمام مرکبات محض حفظ کرا دینے کے برخلاف اشیا، خطوط، اور نقطوں کے ملانے اور علیحدہ کرنے کے نتائج کے ذریعہ سکھائے جاتے تھے۔

پستالوزی سے قبل جغرافیہ کسی مدرسہ کے نصاب میں شریک نہ تھا اور جب اس کا رواج ہوا تو جغرافیہ کا مطالعہ خاصکر محض واقعات کے حفظ کرنے پر مشتمل تھا۔ گو اس باب میں پستالوزی غلطی سے پاک نہ تھا لیکن اُس نے گھر کی جغرافیہ سے شروع کرنے کو مقصد قرار دیا تاکہ انسانی مصروفیات اور نشو و نما پر ماحول کے جو اثرات ہوتے ہیں ان کی وضاحت کی جائے۔ مدرسہ کا احاطہ، گاؤں اور برڈوس کی ندی کی وادی نقشہ کے سمجھنے کے لئے ضروری معلومات بہم پہونچاتی تھی جس پر ان کا اندراج ذاتی مشاہدہ کے بعد کیا جاتا تھا۔ اس قسم کے ابتدائی مسائل سے شروع کرنے کے بعد بچہ کو کم از کم نظریہ کی حد تک تمام دنیا اور انسان سے اُس کے تعلق سے متعلق معلومات بہم پہونچائی جاتی تھیں۔

۲۳۲

بچوں کو بات سکھانے میں پستالوزی نے بڑی ترقی کی یعنے زبانی اظہار کی نشو و نما کی غرض سے اس نے بچوں کو اپنے اشیا، نمونے اور افعال کے مشاہدوں کو ظاہر کرنے میں مصروف رکھا۔ لیکن "آسان سے مشکل" کے اصول کے استعمال کرنے میں پستالوزی کے کام میں ایک قسم کی موضوعیت، اور ناخوشگوار یکسانیت پیدا ہو گئی۔ اس نے

پڑھنا سکھانے میں اَب، بَب، اِب وِب، یَب جیسے اجزائے الفاظ کو اساسی اہمیت دی۔ بچوں کو الفاظ اور جملوں کے مطالعہ سے قبل تمام حروف علّت اور حروف صحیحہ کے ممکنہ مرکبات رٹائے جاتے تھے یہ طریقہ ترکیبی تھا جس میں "معلوم چیزوں سے نامعلوم تک پہونچنے" کے اصول کی خلاف ورزی ہوتی تھی یعنی جملہ سے جس کو بچہ استعمال کر چکا ہے، حرف تک پہونچنا، جو ایک علامت مطلق ہے۔

پستالوزی کا اصول ہر چیز کو اس کی ابتدائی حالت میں دیکھنا، یعنے اس کو مشاہدہ کی مبادیات کے مطابق بنانا تھا۔ اس کے لحاظ سے اُس نے بچوں کو اشکال کی نقل کرنے اور نمونہ سامنے رکھکر بنانے سے منع کیا۔ ڈرائنگ کی تعلیم جب پہ زیادہ توجہ کی جاتی تھی، اولاً اشکال کے ابتدائی عناصر یعنے راست اور منحنی خطوط اور زاویوں کے سیکھنے پر مشتمل ہوتی ضروری تھی۔ اور پھر مختلف مرکباتی مشقوں کے بعد اقلیدس کی شکلیں اور اصلی خاکے بنائے جاتے تھے۔ لکھنا بطور ایک ڈرائنگ کے سکھلایا جاتا تھا، حروف کو اُن کے مختلف عناصر یعنے راست منحنی اور خمیدہ وغیرہ خطوط میں تقسیم کیا جاتا۔ قبل اس کے کہ بچہ حروف یا الفاظ اور جملے لکھنا شروع کرے، ان عناصر کی خوب مشق کرائی جاتی تھی۔ ۲

پستالوزی کا عام طریقہ یہ تھا کہ ہر مضمون کے حروف مرتب کئے جائیں اور پھر پورے مضمون کو اچھی طرح سمجھنے کے لئے اس کا خیال رکھتے ہوئے کہ دوسری مشق کے شروع کرنے سے قبل پہلی مشق پہ پورا عبور حاصل ہو، مختلف تدریجی مشقیں کی جائیں گو عمل میں اس اچھے عام اصول پہ اکثر ضرورت سے زیادہ اہمیت دیگئی پھر بھی اس کی وجہ سے

گزشتہ طریقہ میں بہت کچھ اضافہ ہوا جس کی ابتدا قواعد، ترتیب اور
تعلقات کے حفظ کرنے سے ہوتی تھی، جن پر مضمون مبنی تھا۔ پستالوزی
کے بعد سے حساب، جغرافیہ اور السنہ کے درسی کتب کی ترتیب و تنظیم میں
بڑی ترقی ہوئی ہے۔ اور اس میں کوئی شک نہیں کہ یہ ترقی پستالوزی
کی کوششوں کے اثر کی منت پذیر ہے۔

۳۔ جماعت کی اسپرٹ ۔ پستالوزی کے اکثر خیالات ایسے ہیں جو
اس کے قبل کے مصلحین ظاہر کر چکے تھے

اور اس کی بعض عملی تجاویز اس کے نظریوں کے مطابق نہیں تھیں لیکن
ایک لحاظ سے اس کی نظیر اور کہیں نہیں ملتی یعنی اس نے بیان کیا کہ
استاد و شاگرد کے صحیح تعلق کی بنیاد محبت اور ہمدردی پر ہے۔ اسکو اچھی
طرح سمجھنے کے لئے اس بات کا یاد رکھنا ضروری ہے کہ اس زمانہ کا
تحتانی مدرسہ کس قسم کی جگہ تھی۔ مدارس کی عمارتیں بالعموم ادنیٰ قسم
کی ہوتی تھیں۔ ان کی تعمیر میں حفظان صحت کے اصول کا خیال نہیں
رکھا جاتا تھا۔ اور اچھے سامان کا بھی فقدان تھا۔ اکثر استاد ہی کے
مکان پر مدرسہ ہوتا تھا۔ بلکہ استاد کا انتخاب بعض وقت صرف اسلئے
کیا جاتا کہ برخلاف دوسروں کے اس کے پاس کمرہ اچھا ہوتا تھا۔ تنخواہ
کی کمی اور معلومات اور تجربہ کی عدم موجودگی کی حالت میں، اگر اس
زمانہ کے اوسط استاد نے طلباء کو حروف، اعداد اور اپنی مکالمہ کی
کتابیں رٹانے کو اپنا فرض قرار دیا۔ اور پڑھنے اور نیک روی کی
ترغیب کے لئے ڈنڈے کو ضروری سمجھا تو کونسی تعجب خیز بات ہے؟ ۲۱
جماعت ایک وحشت انگیز جگہ تھی۔ جس کو پستالوزی نے مسرت انگیز بنایا

بچہ کی انفرادیت کی اہمیت کا احساس اس اصول کے تحت پیدا ہوا جسکے لحاظ سے قواعد اور واقعات کے حفظ کرانے کو نہیں بلکہ بچہ کی ذہنی نشوونما کو تعلیم کا مقصد قرار دیا گیا۔ عمل میں اس کا نتیجہ یہ نکلا کہ شاگرد استاد کو اپنا دوست اور قابل اعتماد شخص سمجھنے لگا۔ پستالوزی نے جو محبت اسکو اس کے گھر پر میسر ہوئی تھی نہ بھولا اور اس کی ایک اہم غرض یہ تھی کہ جہاں تک ہو سکے مدرسہ اور گھر کی فضاء کو مشابہ کر دے۔

یقیناً محبت کے اصول پر ضبط قائم کر کے پستالوزی نے عجیب و غریب نتائج حاصل کئے۔ بدقسمتی سے ہمارے زمانہ کے تمام مدارس اسکی کوشش پر نہیں چل رہے ہیں۔

۴۔ صنعتی تعلیم۔ یاد ہوگا کہ ۱۷۹۹ء کے اسٹانز کے کام سے شروع کر کے پستالوزی نے اپنا پورا وقت تحتانی مضامین کی تدریسی طریقوں کی اصلاح میں صرف کیا اور اپنے نیوہاف کے ابتدائی کام کی طرف جس کی غرض جوانوں کی اصلاح سے متعلق صنعتی تعلیم کی تنظیم تھی پھر کبھی متوجہ نہوا لیکن اُس نے ایک اور شخص کی دلچسپی حاصل کی جس کا نام ایمانوِل فان فیلن برگ (۱۷۷۱ تا ۱۸۴۴) تھا۔ اس کی قسمت میں لکھا تھا کہ انیسویں صدی کے ایک عجیب و غریب تعلیمی تجزیہ میں پستالوزی کے خیالات کو عمل میں لائے۔ فیلن برگ ایک شریف اور مالدار خاندان سے تعلق رکھتا تھا۔ وہ پستالوزی کے اس خیال سے پوری طرح متاثر ہوا کہ سوئٹزرلینڈ کے دہقانوں کی پس ماندگی صرف ایک نئی تعلیم کے رواج ہی سے ٹھیک ہو سکتی ہے۔ جب ۱۸۰۴ء میں پستالوزی

برگڈارف کے مدرسہ کو چھوڑنے پر مجبور ہوا تو اُس نے فیلن برگ کی شرکت میں منچن بُش سی نامی ایک مقام پر ایک مدرسہ کھولا۔ لیکن فیلن برگ دراصل ایک عملی منتظم واقع ہوا تھا۔ پستالوزی اس کی حد درجہ باقاعدگی کو برداشت نہ کر سکا۔ اسی لئے دونوں نے بغیر کسی رنجش کے ایک دوسرے سے علیحدگی اختیار کی۔ پستالوزی نے ۲۳۶ اپنا مدرسہ یورڈن میں قائم کیا اور فیلن برگ نے اپنا" ادارہ " برن کے قریب ہافیل میں کھولا جہاں ۱۸۰۶ء سے ۱۸۴۴ء تک اُس نے صنعتی تعلیم سے متعلق اپنے خیالات کو ظاہر کیا۔

فیلن برگ کے ہافل کے مدارس - ہافل میں تین چیزوں کی تحصیل کو فیلن برگ نے اپنا مقصد قرار دیا۔

(۱) پستالوزی کے خیال کے مطابق غریب بچوں کو صنعتی تعلیم کیساتھ ذہنی تعلیم کے مفردات سے بہرہ ور کرنا۔

(۲) انسان دوستی کے خیال کو عملی جامہ پہنانے کے لئے امیر اور غریب بچوں کو ایک جگہ رکھکر تعلیم دینا تاکہ ان میں باہمی ہمدردی اور تفہیم پیدا ہو۔

(۳) عام اور خصوصاً دیہاتی مدارس کے لئے اساتذہ کی تربیت۔

فیلن برگ ایک نہایت ہی قابل منتظم تھا۔ اس نے اپنی تجویز کے مختلف حصوں کو بتدریج عملی جامہ پہنایا۔ وہ کسی نئی چیز کی ابتدا اس وقت تک نہ کرتا جب تک اس سے پیشتر کی چیز کی کامیابی دنیا پر ظاہر نہ ہو جاتی۔ اس کا اساسی خیال یہ تھا کہ عوام کی صنعتی ضروریات کی

جو خصوصاً تجارتی تھے، یا بجا ئی کرے۔ چنانچہ پہلا ادارہ جو ہافل میں قائم کیا گیا وہ "زراعتی مدرسہ" تھا جہاں اس کی چھ سو ایکڑ زمین پر دہقانوں کے بچوں کو خاص طور پر کاشت کے اصول اور ان کے عمل سکھلائے جاتے تھے۔ چونکہ تعلیم نہایت ہی عملی تھی، اہل حرفہ کو کاشتکارانہ زندگی کی تمام ضروریات سے متعلق تربیت دینے کے لئے کارخانے قائم کئے گئے تھے۔ اس نے شروع ہی سے مالدار زمینداروں کے بچوں کو مدرسہ میں مدعو کیا تاکہ ان کو اپنی جاگیروں کی عاقلانہ دیکھ بھال کی تربیت کرے، لیکن وہ یہاں اسقدر کم وقت صرف کیا کرتے تھے کہ اس کو اپنے مقاصد کی تحصیل سے قاصر رہنے کا احساس ہو چکا تھا۔ اس لئے اس نے ایک "علمی ادارہ" قائم کیا جہاں معمولی ادبیاتی تعلیم دی جاتی تھی لیکن حتی الامکان پستالوزی کے طریقے استعمال ہوتے تھے۔ اور جسمانی تعلیم کی ترغیب دی جاتی تھی۔ علاوہ ازیں اس علمی ادارہ کے طلباء کاشتکاری اور فنی کام میں مصروف رکھے جاتے جس کی وجہ سے وہ ہمدردانہ طور پر زراعتی مدرسہ کے غریب بچوں کی حالت کو سمجھنے لگتے تھے ایک چھاپہ خانہ انکے لئے ضروری علم ادب اور موسیقی فراہم کرتا تھا اور اس میں ایسے دہقانی بچے کام کرتے تھے جو اس فن سے واقف ہوتے تھے۔ لڑکیوں کے لئے ایک مدرسۂ اور سطی جماعت کے مشاغل سے متعلق عملی تعلیم دینے کے لئے ایک ریل شولے کا قیام عمل میں آیا۔ ان تمام اداروں میں اساتذہ کی تربیت ہوتی تھی۔ اور کچھ عرصہ تک یورپ کے تمام اساتذہ ہافل میں اپنے پیشے کی تیاری کی تکمیل

کرتے تھے۔ ہافل کی عظیم الشان کامیابی مغربی یورپ اور ریاستہائے متحدہ میں زراعتی اور صنعتی تعلیم کو ابھارنے کا باعث ہوئی۔ سوئٹسان میں بہت جلد ہر ضلع میں ایک زراعتی مدرسہ قائم کیا گیا۔ اور اکثر نارمل اسکولوں نے ایک نہ ایک قسم کی صنعتی تعلیم کی ابتدا کی۔ جرمن، فرانس، اور انگلستان میں کئی تادیبی مدارس میں صنعتی تعلیم کا رواج شروع ہوا یہ نوجوان خاطیوں کے لئے بہترین تربیت سمجھی گئی۔ زندگی کے کاروبار کے لئے عملی تیاری قرار دیکر اس کو یتیم خانوں میں بھی رائج کیا گیا۔ ریاست ہائے متحدہ میں صنعتی تعلیم نے تین مدارج طے کئے۔

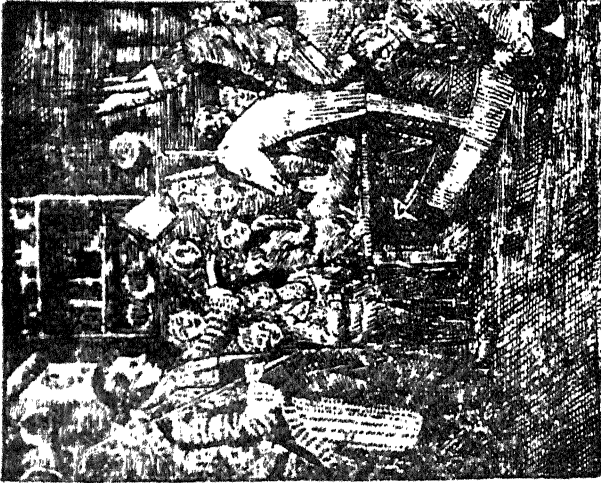
(۱) فیلن برگ کے قائم کردہ اداروں سے متعلق جو متعدد رپورٹیں شائع ہوئیں اُن کے نتیجہ کے طور پر ۱۸۲۵ء اور ۱۸۵۰ء کے درمیان تمام ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں یہ ادارے اولی اصول پر اعلیٰ تعلیم دینے کے لئے قائم کئے گئے تھے۔ صنعتی شعبہ اس خیال سے شریک کیا گیا کہ غریب بچوں کو اپنی ضروریات زندگی فراہم کرنے کا موقع ملے اور ساتھ ہی ساتھ ذہنی کام کی ضروری بنیاد کے طور پر ورزش جسمانی کی بھی تکمیل ہو۔ جیسے جیسے ملک کی دولت میں اضافہ ہوا اور موضوعی سماجی خلط ملط میں ترقی ہوتی گئی صنعتی شعبے رفتہ رفتہ بالکل نکالدئے گئے۔ خانہ جنگی کے آغاز کے ساتھ اکثر مدارس دکلیئے مثلاً اوبرلن جنکی ابتداء ”دستی تربیتی اداروں“ کی حیثیت سے ہوئی تھی بالکل علمی بن گئے۔

(۲) ۱۸۸۰ء کے قریب قریب تک نوجوانوں کی اصلاح کی خاطر صنعتی تعلیم کی جو تنظیم کی گئی تھی اس کی ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں

۲۳۸ بہت ہی کم قدر و قیمت کی گئی۔ ابتدائی تادیب خانے جیل خانوں کے اصول پر تنظیم دیئے گئے تھے۔ اور گو یہاں صنعتی کام کر دیا جاتا تھا لیکن اس کا مقصد تعلیمی نہیں تھا بلکہ ادارہ کے فائدہ کی خاطر یہ ایک قسم کا جیل خانے کا مزدوری گتہ تھا۔ ۱۸۸۰ء تا ۱۸۹۰ء میں یہ تحریک کہ پستالوزی کے تعلیمی کام کو جیل کے گتہ کے کام کی جگہ دی جائے بہت مقبول ہوئی۔ اس کے ساتھ ایک تحریک سماجی مصلحین کے حلقوں میں نمودار ہوئی جس کا مقصد خاندانی زندگی والے کاٹیج پلان کی جگہ داری زندگی والی ایک بڑی عمارت کا قیام تھا، نوعمر خاطی کی اصلاح میں صنعتی تعلیم اس قدر کارآمد ثابت ہوئی کہ اس کو ان لوگوں نے بھی قبول کیا جن کی دلچسپی معذورین مثلاً بہرے، گونگے اندھے اور دیوانوں کی تعلیم تک محدود تھی۔

(۳) یاد رکھنا چاہیے کہ ریاست ہائے متحدہ امریکہ پستالوزی کی تعلیم کا تذکرہ ابتک صرف خاص خاص اداروں کے نہ کہ عام مدارس کے نظام کے سلسلہ میں ہوا ہے۔ اس کی خاص وجہ یہ ہے کہ عام مدارس میں فروبل کی تحریک کے نتیجہ کے طور پر دستی تربیت کا رواج ہوگیا تھا جو کسی خاص پیشہ سے متعلقہ کارکردگی کے برخلاف عام تربیت پر زور دیتی تھی۔ حال میں دستی تربیت کو عام تربیت کا ذریعہ قرار دینے سے متعلق بے اطمینانی پھیل چکی ہے۔ صنعتی تعلیم کی تحریک جو فی الوقت عام تائید حاصل کی ہے اس کا مقصد یہ ہے کہ خاص پیشوں کے طریقہ عمل کی تعلیم دی جائے جو پستالوزی کے اصول کے مطابق ہے۔ پستالوزی کے خیالات کی اشاعت "لیونارڈ اور گرٹ روڈ" کی اشاعت، متعدد اساتذہ نے جو تعلیم برگڈارف اور یورڈن میں حاصل کی تھی۔ ان پر رپورٹ، سرکاری کمیٹیوں اور غیر سرکاری اشخاص کی، جو زیادہ تعداد میں ان اداروں کو دیکھنے آئے تھے، مشاہدوں نے پستالوزی کے کام کو یورپ کے اکثر ممالک اور ریاستہائے متحدہ امریکہ کیلئے بہت دلچسپ بنا دیا۔ اس دلچسپی کا نتیجہ یہ ہوا کہ پستالوزی کے طریقوں کو کئی مقامات میں قبولیت

حاصل ہوئی اور اس سے تعلیمی ترقی پر نہایت مفید اثر مرتب ہوا۔

(۱) اٹھارویں صدی کا ایک مدرسہ

(۲) فادر پسٹالوزی

سوئیستان میں تعجب خیز بات یہ ہے کہ سوئیستان میں جو پسٹالوزی کا وطن تھا اور جہاں

اس کے کارنامے موجود ہیں اسکے تجربہ سے فائدہ حاصل کرنے میں پیچھے رہا اسکے اسباب کچھ تو مذہبی اختلافات تھے، اور کچھ اسکی کمزوریوں کا نسبتاً زیادہ علم ایک سبب یہ بھی تھا کہ اکثر اشخاص اسکو سیاسی انقلاب پسند سمجھتے تھے ۱۸۳۰ء کے انقلاب کے بعد ہر حال اسکے متعلق زیادہ وسعت نظر سے کام لیا جانے لگا اور اسکے طریقوں کو کئی مدارس میں رواج دیا گیا لیکن سوئس تعلیم پر پستالوزی کا اہم اثر فیلن برگ کے کام کے ذریعہ ہوا جس کا بیان اس سے قبل ہو چکا ہے۔

جرمنی میں۔ جرمنی میں پستالوزی کا اثر بمقابلہ اور ممالک کے زیادہ ہوا۔ نہ صرف یہ کہ علاوہ دوسروں کے ہربارٹ اور فروبل جیسے نامور مصلحین نے ایورڈن میں تعلیم حاصل کی اور پستالوزی کے شاگرد ہو گئے تھے بلکہ پستالوزی کے اصول جرمنی کے بعض ریاستوں اور خصوصاً پراشیا کی سماجی اور سیاسی تجدید کے اہم عناصر تھے ۱۸۰۶ء میں نپولین کے پراشیا کو ئنا کے مقام پر شکست دینے سے قبل ہی پستالوزی کے مبلغین اپنے مقاصد کی تحصیل میں بہت کچھ کام کر چکے تھے۔ اس واقعہ کے بعد پراشیا کے مدبرین نے عوام کے حالات کی درستی کے لئے پراشیا کی تجدید کے واحد چارہ کار کے طور پر ایک عام اصلاحی تحریک کی شدید ضرورت محسوس کی پستالوزی کے دو شاگرد تعلیمات کے ناظم بنائے گئے اور ہونہار نوجوانوں کی ایک بڑی تعداد بغرض تعلیم ایورڈن روانہ کی گئی انہوں نے واپسی پر نہایت جوش و خروش کے ساتھ پستالوزی کے طریقوں کو مدارس میں رائج کرنے کی وکالت کی۔ جرمنی میں پستالوزی کے خیالات کی اشاعت کے منجملہ دیگر اہم اسباب کے فشٹے کی وجہ سے بھی ہوئی۔ جو اس کا نہایت عزیز دوست تھا اس نے اپنے کئی خطبوں میں پستالوزی کے کارناموں کو جرمنی میں حب الوطن کے احساس اور سماجی اصلاح کا جوش پیدا کرنے کا ایک ذریعہ قرار دیا۔ ان اثرات کی وجہ سے جرمنی کے اساتذہ میں حد درجہ کی دلچسپی پھیلی اور مدارس کے نظم و نسق میں ضروریات اور طریقوں میں عجیب و غریب ترقی ہوئی۔

۱۴۲

فرانس میں۔ فرانس میں نپولین کی فوجی مطلق العنانی اور پستالوزی کے عوام اصلاح شدہ تعلیم سے حالت کو درست

کرنے کی غرض میں کوئی توافق نہ تھا اور ۱۸۱۵ء کی رجعت کے بعد فرانسیسی تعلیم پھر مذہبی اثرات کے تحت ہو گئی۔ وکٹر کوزن کے کام کی وجہ سے جو وزیر تعلیمات مقرر ہوا تھا ۱۸۳۰ء کے انقلاب کے بعد خصوصاً اساتذہ کی تربیت میں کچھ ترقی ہوئی۔ ۱۸۳۵ء میں اس نے "رپورٹ آن دی اسٹیٹ آف پبلک ایجوکیشن ان پراشیا" شائع کی اس میں اس ترقی کا ذکر تھا جو پراشیا نے پستالوزی کے طریقوں کے رواج سے حاصل کی تھی۔

انگلستان میں۔ انگلستان میں پستالوزی کی تحریک کی تاریخ جرمنی کی طرح دل خوش کن نہیں ہے۔ خاص کر ریورنڈ چارلس میو اور اس کی بہن الزبتھ کے کام نے انگلستان کو اس تحریک سے روشناس کرایا۔ میو نے تین سال یورڈن میں بسر کئے اور یہاں سے واپس ہو کر اس نے انگلستان میں ۱۸۲۲ء میں مالدار لوگوں کے بچوں کے لئے خانگی مدرسے قائم کرائے پستالوزی کے طریقوں کو رائج کیا۔ الزبتھ نے اساتذہ کے لئے "لسنس آن آبجکٹس" کے نام سے ایک کتاب شائع کی۔ اس میں اس نے ان طریقوں کو بیان کیا یعنی سائنس اور فنون کی ایک قسم کی قرابادین تھی جو مختلف اسباق کے لحاظ سے مرتب کی گئی تھی۔ یہ ان چھوٹے بچوں کی سمجھ سے بہت بالا تھی جن کی خاطر اس کی تصنیف عمل میں آئی لیکن یہ نہایت مقبول ہوئی۔ اس کا ایک اثر یہ ہوا کہ انگلستان میں پستالوزی کی تحریک میں موضوعیت پیدا ہو گئی۔ اکثر اساتذہ نے بچوں کے اشیا کو محسوس کرنے کے بجائے اشیاء سے متعلق واقعات حفظ کرنے پر

مجبور کرنا شروع کیا۔ ان دونوں نے ۱۸۳۶ء میں "ہوم اور کلونیل انفنٹ اسکول سوسائٹی" کی تنظیم میں مدد دی۔ یہ سوسائٹی اُن انفنٹ اسکول کے نظام کی توسیع میں مصروف رہی تھی جو انگلستان میں نپولین کی لڑائیوں کے بعد قائم ہوئے تھے۔ اس سوسائٹی نے ایک انفنٹ اسکول بطور نمونہ کے قائم کیا۔ اور اساتذہ کی تربیت کے لئے ایک کالج کھولا۔ انگریزی پستالوزی کے طریقوں کے پھیلانے میں ان اداروں کا بڑا حصہ رہا۔ اس انگریزی تحریک میں اس مصلح بزرگ کی اصلی کوشش کو کم دخل رہا ہے۔

ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں۔ انگریزی موضوعی پستالوزی کی تحریک نے آخر کار ریاستہائے متحدہ کی تعلیم کو متاثر کیا۔ شروع میں یہ تحریک پستالوزی کے ایک مددگار کے ذریعہ وہاں پہونچی۔ اس شخص کو فلاڈلفیا کے ایک انسانی دوست نے وہاں ایک مدرسہ کی افتتاح کرنے کے لئے مدعو کیا تھا۔ اس نے وہاں صرف چند سال گذارے اور اس کا اثر مقابلتاً بہت کم مترتب ہوا۔ دوسرا ذریعہ جس سے اس تحریک نے ریاستہائے متحدہ کو اپنی طرف متوجہ کیا وہ سرکاری اور غیر سرکاری رپورٹوں کی اشاعت تھی۔ ان تمام میں سب سے زیادہ بااثر "کوزن کی رپورٹ" کا ترجمہ ہے اور خصوصاً ۱۸۴۳ء کی ہارس میان کی ساتویں رپورٹ ہے۔ یہ اس کے راست مشاہدہ کا نتیجہ تھا اور چونکہ اس میں امریکہ کے مروجہ طریقوں پر بالواسطہ نفرین کی گئی تھی وہاں اس لئے بڑا جوش پیدا ہوا۔ ہنری برنارڈ نے اپنی تصانیف سے اور کاٹکیکٹ کے

کمشنر آف ایجوکیشن اور ریاست ہائے متحدہ کا پہلا کمشنر آف ایجوکیشن ہونے کی حیثیت سے جو کام کیے ان کا بھی ریاست ہائے متحدہ میں پستالوزی کے ذوق کے اضافہ میں بڑا حصہ رہا ہے۔

ان اثرات کا نتیجہ یہ تھا کہ پرا شیا کے طرز کی پستالوزی کی تحریک کا نیو انگلینڈ کے کئی تحتانی مدارس اور بعض نارمل اسکولوں میں بھی زوال شروع ہوا لیکن اس کا اثر نسبتاً محدود رہا۔ پستالوری کی تحریک کو آسویگو نے ریاست ہائے متحدہ میں پورے طور پر رائج کیا اس کی ابتدار سنہ ۱۸۶۰ع میں مسٹر اڈورڈ اے شلڈن نے کیا جو اس وقت آسویگو (نیویارک) کے مدارس کا منتظم تھا۔ مسٹر شلڈن نے پستالوزی ۲۱ کے طریقوں سے متعلق مواد ٹورنٹو (کینڈا) میں حاصل کر کے اور ہوم اینڈ کلونیل انفنٹ اسکول سوسائٹی کے تصانیف کا مطالعہ کر کے پستالوزی کے خیالات سے واقفیت حاصل کی۔ اس نے ارادہ کیا کہ پستالوزی کے طریقوں کو اپنے مدارس میں رائج کرے اور اس غرض سے انگلستان سے ضروری سامان اور کتابیں منگوائیں۔ اس کے بعد اساتذہ کی تربیت کے لئے ایک جماعت قائم کی اور میٹو کے مدرسہ سے ایک استاد کو مدعو کیا۔ آسویگو کی تحریک نے چونکہ اس کا آغاز ایک نفسیاتی وقت پر ہوا تھا، اسباب کا تصفیہ کیا کہ کس قسم کی پستالوزی کی تحریک امریکی مدارس میں رائج ہوگی۔ سنہ ۱۸۶۰ع کے بعد کا زمانہ وہ تھا جب کہ تمام شمال میں نارمل اسکول اور ٹریننگ اسکول قائم ہوئے۔ آسویگو کے ادارہ سے جو سنہ ۱۸۶۶ع میں سرکاری نارمل اسکول قرار دیا گیا تھا مختلف طریقوں کی تعلیم کے لئے ماہرین

مہیا کیا۔ آسویگو نظام نے "سبق الاشیاء" کو تدریس کا اہم ترین طریقہ قرار دے کر اس پر بہت زور دیا لیکن بعض معلمین نے اس کو موضوعی قرار دے کر سخت تنقیدیں کیں۔ باوجود اس کے ۱۸۶۵ء میں نیشنل ایجوکیشن اسوسیئشن کی ایک کمیٹی نے اس کو پسند کیا اور بعد کے پچیس تیس سال میں یہ ہمارے مدارس کی نشوونما میں سب سے زیادہ واحد اثر رہا۔ بہر حال تعلیمی نفسیات اور طریقوں سے متعلق جو تحریکات رائج ہیں وہ آسویگو کے طریقوں سے ہٹی ہوئی ہیں۔

ب۔ ہربارٹی تحریک

ہربارٹ کا تعلق پستالوزی سے۔ ہربارٹ کی زندگی اور کارنامے اکثر خصوصیات کے لحاظ سے پستالوزی کے برعکس ہیں۔ پستالوزی ایک خیالی آدمی تھا جس نے تعلیم کو سماجی بہتری کا ایک ذریعہ قرار دے دیا اور اس کی اصلاح میں انتہائی سرگرمی دکھائی۔ یہ ایک شخص تھا جس کی تعلیمی عملی تجاویز کی بنیاد بچوں کی فطرت سے متعلق اس کی غیر معمولی ذکاوت پر تھی۔ ہربارٹ کی زندگی بالکل علمی تھی وہ نسبتاً اُن اہم سماجی تبدیلیوں سے بے خبر تھا جو اُس کے گرد و پیش واقع ہو رہی تھیں۔ اس کا تعلیمی نظام ایک حد تک فلسفیانہ غور و خوص کا نتیجہ تھا۔ دونوں کی یہی خواہش تھی کہ اپنے اصولوں کی بنیاد روایت اور اقتدار کے قطع نظر اپنے ذاتی مشاہدوں اور تجربوں پر قائم کریں۔ لیکن جہاں پستالوزی نے اپنے کام کو ذہنی نشوونما کی ابتدا یعنی مشاہدہ کی

۲۴

مشقوں کے ذریعہ حسی ادراک کی تربیت ہی تک محدود رکھا ہربارٹ نے پستالوزی کی اہمیت کو تسلیم کرتے ہوئے محض تصورات سے لے کر ارادی افعال تک پورے ذہنی نشوونما کی توضیح کی، اور اس ارتقائیں تدریس کو جو اہمیت حاصل ہے اس پر بھی روشنی ڈالی۔ ان دونوں نے ایک دوسرے کے کام کی تکمیل کی پستالوزی کے ادراک کی وجہ سے طبعی دنیا سے متعلق معلومات حاصل ہوئیں جس کے نتیجہ کے طور پر مطالعۂ قدرت، جغرافیہ، ڈرائنگ، تاریخ اور زبانی انشاء پر زور دیا گیا۔ ہربارٹ کی اخلاقی تعلیم کا مقصد اخلاقی دنیا کی معلومات کی تحصیل تھی جس کے نتیجہ کے طور پر تاریخ اور علم ادب کی اہمیت بڑھ گئی۔ ہربارٹ نے پستالوزی سے جو استفادہ کیا تھا اس کا پورا پورا اعتراف کیا۔

جوہان فریڈریچ ہربارٹ کی زندگی۔ (۱۷۷۶ تا ۱۸۴۱)

——— ہربارٹ اپنے خاندان اور تربیت کے لحاظ سے خوش قسمت رہا تھا۔ اس کا باپ ایک تعلیم یافتہ سرکاری عہدہ دار تھا۔ اس کی ماں ذہانت میں بےمثل تھی۔ اس نے بذات خود اپنے بیٹے کی ابتدائی تعلیم کی دیکھ بھال کی۔ بالکل ابتدائی عمر ہی میں ہربارٹ کا رجحان یونانی زبان، ریاضیات اور مابعد الطبیعات کی طرف تھا جس کا اس کے تعلیماتی خیالات پر نہایت گہرا اثر مترتب ہوا۔ اپنے وطن اولڈن برگ کے جمنازیم اور خصوصاً جینا کی جامعہ میں ہربارٹ نے مطالعۂ انسان کی تحریک، اسپرٹ اور نصب العین سے، جو

وہاں رائج تھی بہت اثر ہوا۔ اس کے لحاظ سے یونانی تمدن اور نقطۂ نظر حیات کو لاطینی پر ترجیح دی جاتی تھی۔ ڈگری حاصل کرنے سے قبل ہربارٹ سوئٹزرلینڈ میں انٹرلاکن کے گورنر کے تین بچوں کا خانگی اتالیق مقرر ہوا۔ وقتاً فوقتاً ان بچوں کی تعلیمی رپورٹ ان کے باپ کے پاس بھیجنی پڑتی تھی جس کی وجہ سے ان بچوں کے متعلق ہربارٹ کے جو مشاہدے تھے ان میں ایک قسم کا نظام اور باقاعدگی پیدا ہوئی۔ نئی ادبیت کا اثر جو اس پر ہوا تھا اس کا ثبوت یوں ملتا ہے کہ وہ یونانی السنہ کے مطالعہ کی ابتداء اوڈیسی سے کرتا تھا۔ اور اس کو اخلاقی تعلیم کی ابتداء کے لئے بہترین زینہ سمجھتا تھا۔ ان بچوں کی سہ سالہ تعلیم کے تجربات نے اس کے تعلیماتی نظریوں کے لئے خیالات اور مواد کی فراہمی کی۔ بعد میں وہ ہمیشہ کہتا رہا کہ استاد کی تربیت کی بنیاد کے لئے ضروری ہے کہ چند بچوں کی ذہنی نشوونما کا ایک عرصہ تک احتیاط سے مشاہدہ کیا جائے۔ علاوہ ازیں اس تجربہ کی بنا پر اس نے بچوں کی انفرادی ضروریات اور ذہنی استعداد کے مطالعہ کے بعد تعلیم کو ان کے مطابق بنانے کی اہمیت پر زور دیا۔ ہربارٹ کی دقیق اور مابعد الطبیعاتی نفسیات نے مرتقیہ شکل اختیار کر کے اس کی آخری زندگی میں اس کے تعلیماتی اصول کی تائید کی۔ اس کے تعلیمی نظام کو سمجھنے کے لئے اس کی نفسیات کے تفصیلی اور مکمل مطالعہ کی ضرورت نہیں۔ سوئٹزرلینڈ کے قیام کے زمانہ میں ہربارٹ نے پسٹالوزی کے

برگڈارف کے مدرسہ کا معائنہ کیا اور اپنے مشاہدوں کا حال ہمدردانہ انداز میں لکھا۔ اور پھر جب اُس نے ڈگری حاصل کرنے کے لئے مطالعہ شروع کیا تو حامیوں کے سامنے اپنی تقریروں میں پستالوزی کے خیالات کی سرگرم تائید کی۔ ۱۸۰۲ء سے ۱۸۰۹ء تک وہ گاٹن جن کی جامعہ میں فلسفہ اور تعلیمات پر تدریس کرتا رہا۔ اور یہاں اس نے اپنی دوسری تصانیف کے ساتھ "سائنس آف ایجوکیشن" بھی شائع کی۔ ۱۸۰۹ء میں اس کو کانگز برگ میں فلسفہ کی استادی دیگئی۔ یہ خدمت چار سال قبل تک امانوئل کانٹ کے سپرد تھی۔ یہاں وہ ۱۸۳۵ء تک رہا جبکہ پراشیا کی حکومت کا ردعمل برتاؤ نے اس کو گاٹن جن کی زیادہ کشادہ فضا میں واپس ہونے پر مجبور کیا۔ کانگز برگ کے قیام کے دوران میں اس نے ایک تعلیماتی مسائل کے اعلیٰ طلبار کے لئے اور ایک عملی مدرسہ اُن طلبار کو تجربہ بہم پہونچانے اور تعلیمی طریقوں میں عملی تجارب کے مواقع فراہم کرنے کے لئے کھولا۔ ۱۸۳۵ء میں اُس نے اپنی سب سے مشہور تصنیف "دی آوٹ لائنس آف ایجوکیشنل ڈاکٹرن" شائع کی۔ یہ برخلاف "سائنس آف ایجوکیشن" کے مابعد الطبیعاتی رسالہ نہیں بلکہ اس کے تعلیمی خیالات کا صاف اور عملی اظہار ہے۔ اس کا انتقال ۱۸۴۱ء میں گاٹن جن میں ہوا۔ جیسا کہ ہم اس سے پہلے بیان کرچکے ہیں اس کی زندگی خالص مکتبی تھی۔ اور اس کے اکثر اوقات پُرامن صرف ہوئے تھے۔

ہربارٹ کا تعلیمی نظام (۱) مقصد تعلیم۔ تعلیم کا مقصد زندگی کا اخلاقی مدعا یعنے سیرت ہے۔ روسو کا

خیال تھا کہ سیرت بچے کی فطری قابلیتوں کے ابھارنے سے پیدا ہوتی ہے۔ پستالوزی نے اس کی تحصیل کو تمام قوتوں کے ہم آہنگ ارتقار کا ماحصل قرار دیا لیکن ہربارٹ کو ان ہر دو نظریوں سے اختلاف تھا۔ دراصل ہربارٹ نے شعبہ جاتی نفسیات کو اور اس کے تعلیمی ماحصل یعنے موضوعی تنظیم کے قاعدہ کو رد کیا انسان اپنے ساتھیوں کے ساتھ سماج میں رہنے پر مجبور ہے، اور تعلیم کا مقصد اس وقت حاصل ہو سکے گا جب کہ انسان کی سماجی دلچسپیوں کی تشخیص اس خیال سے کی جائے کہ تعلیم یافتہ شخص کے لئے کونسی بہترین ثابت ہوگی اس کے بعد تدریس کے ذریعہ فرد کو ان کی نشو ونما اور ان کے استعمال میں لانے کے قابل بنانے کی ضرورت ہے۔ ظاہر ہے کہ یہ خیال تعلیم میں معلومات اور تدریس کو کس قدر اہمیت دیتا ہے۔ پہلا قدم تعلیم کے مقصد حاصل کرنے میں فرد میں "کئی طرفہ ذوق" پیدا کرنا ہے۔ یہ خیال پروفیسر ڈیوی کی تعلیمات سے بالکل مختلف ہے۔ ڈیوی ذوق کو علم کا سبب اور تعلیم کا ذریعہ قرار دیتا ہے۔ جیسا کہ ہم آگے چل کر معلوم کریں گے ہربارٹ نے بھی ذوق کو اس معنی میں استعمال کیا ہے۔ لیکن اس نے خاص کر ذوق کو علم کا نتیجہ اور اس طرح تعلیم کا منتہا قرار دیا ۴۷ بقول پروفیسر پارکر، ہربارٹ کا خیال تھا کہ ذوق جو عارضی ذریعہ ہو، تعلیم کے مستقل ذوق کی پیدا وار کے وسیع مسئلہ کے مقابلہ میں، ضمنی ہے۔ اُستاد تدریس کے ذریعہ جس قدر مکمل طور پر ایسے عمدہ ذوق فرد کے دل میں پیدا کریگا

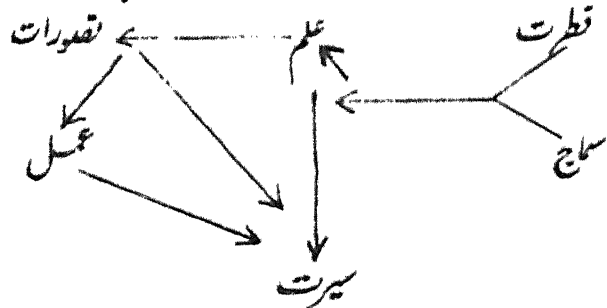
جو عمل کے سرچشمے ثابت ہوں گے، اخلاقی کردار کے نشو ونما میں وہ انفرادیت کو نقصان پہونچائے بغیر اسی قدر کامیاب رہے گا

۲۔ مواد تعلیم ۔ انسان کے ذوق اشیاء کے تجربہ سے اور لوگوں کے میل جول سے حاصل ہوتے ہیں۔

چنانچہ ہمارے ہاں تدریس کی وسیع شاخیں ہیں۔ ایک حکمی شاخ جس میں نیچرل سائنس اور ریاضیات شامل ہیں اور دوسرے سماجی یا تاریخی جس میں انسان کے سماجی ارتقاء کی اہم پیداوار شامل ہے جیسے السنہ، علم ادب اور تاریخ۔ گو تدریس کی یہ دونوں شاخیں انسان کو دنیا میں اپنی جگہ پیدا کرنے کے قابل بنانے میں اہم ہیں۔ لیکن سماجی مضامین یا ہربارٹ کے موسومہ "تاریخی مضامین" واقعات کو مقبولیت" کے رنگ میں رنگنے کے لئے بہترین مواقع فراہم کرتے ہیں۔ اس لئے یہ مضامین انسانی تعلقات کے سمجھنے اور تعلیم کے اخلاقی مقصد کو حاصل کرنے کے لئے خاص کر ضروری ہیں جیساکہ اوپر بیان ہو چکا ہے۔ علم دو ذرائع سے حاصل ہوتا ہے، فطرت اور سماج۔ یہ علم تصورات فراہم کرتا ہے جو عمل پر اُبھارتے ہیں۔ اس طرح سیرت، جو مقصد تعلیم ہے، اس کی ابتداء علم سے ہوتی ہے۔ اور اس کی انتہا عمل ہے! یہ ہربارٹ کا دائرہ تفکر ہے۔ ایسی تدریس کی اہمیت بہ آسانی سمجھ میں آسکتی ہے جو بچہ کی سیرت کی تعمیر پیش کردہ تصورات کی نوعیت اور ان کی تحصیل کے طریقہ کی مناسبت سے کرے۔

۳۔ طریقہ تدریس ۔ الف ۔ ذوق تمام تدریب تعلیمی نہیں ہے۔

اس کے تعلیمی ہونے کے لئے اس میں ایک خصوصیت کا ہونا ضروری ہے اور وہ یہ کہ ذوق کو ابھارے۔ یہ ذوق ایک قسم کی ذہنی سرگرمی ہے جو تعلیم سے فروغ پاتی ہے۔ ذوق وہ خوش کن کیفیت ہے جو نفس کے تصور حاصل کرنے میں ساتھ رہتی ہے۔ اس کی پیمائش اس قوت سے کی جاتی ہے جو انسان تصور یا تجربہ کی تحصیل میں صرف کرتا ہے۔ ذوق کی وجہ سے سبق پر آزادی کے ساتھ توجہ کیجاتی ہے۔ اس لئے اس کی ضرورت نہیں ہوتی کہ بیرونی طریقوں کا استعمال کیا جائے۔ یہ واحد تاثر ہے جو عام طور سے استدلال کی مدد کرتا ہے۔ اس لئے تعلیمی کاروبار کا یہ بیش بہا پہلو ہے۔

ہربارٹ کا "دور خیال"

ب۔ ادراک۔ اس بات کی توقع نہیں کی جاسکتی کہ بچہ اپنے ذاتی تجربہ سے ہٹی ہوئی چیزوں میں دلچسپی لے گا جو اس کی سمجھ میں مشکل سے آسکتی ہوں۔ قدیم تعلیم میں یہ فرض کرلیا جاتا تھا کہ بچوں میں وہ ضروری تجربہ موجود ہوتا ہے جس سے نئے تصورات متعلق کئے جاسکیں۔ پیستالوزی اس سے بخوبی واقف تھا

اس لئے اس نے تجربے فراہم کئے۔ ہربارٹ نے بتلایا کہ نئے تجربہ کی توضیح پہلے تو گذشتہ تجربہ کے کافی سرمایہ پر مبنی ہوتی ہے جس سے بچہ کے نفس میں درست تصورات کی تعمیر کی جاسکتی ہے۔ نیز یہ درست جذبات کے فروغ دینے یعنے نئے تجربہ کے حصول کے لئے نفس کی درست حالت پر مبنی ہے۔ ادراک کے یہ معنی ہیں کہ نئے تجربہ کی ترجمانی قدیم تجربہ کی مدد سے کیجائے۔ ۲۴

ج۔ عام طریقہ۔ ادراک یہ سکھاتا ہے کہ نفس تصورات کو ایک خاص طریقے پر حاصل کرتا اور انھیں جزوبدن بناتا ہے۔ اس لئے کوئی مضمون بھی، چاہے اس کا مواد کیسا ہی ہو، ایک عام طریقے پر پیش کیا جاسکتا ہے۔ ہربارٹ نے اس عام طریقہ کو چار مراحل پر تقسیم کیا تھا لیکن بعد میں اس کے چیلوں نے اس کی توسیع اور ترمیم کی آج کل مکمل طریقہ یا تدریس کے پانچ موضوعی مراحل حسب ذیل ہیں۔

(۱) تیاری ادراک کے اصول کے مطابق بچے کے نفس کو نئے مواد کے لئے ان قدیم تصورات کے اعادہ کے ذریعہ، جو اس میں پہلے سے موجود ہیں اور اس کے نئے تصورات کے تحلیل میں مدد کر سکتے ہیں اور جو اس کے نفس کو اس کام کے قابل بنا سکتے ہیں، نئے مواد کے لئے تیار کیا جائے۔

(۲) پیش کشی۔ جو اصلی بیان اور سکھائے جانیوالے تجربے کی توضیح پر مشتمل ہے۔

(۳) تلازم جس میں نئے اور پرانے معلومات ملائے جاتے ہیں۔

(۴) تعمیم۔ تیسرے قدم میں جو خاص مثالیں وقوع میں آچکی ہیں ان کے مقابلے نتیجے کے طور پر اصول تعریف یا عام ضابطہ اخذ کرنا۔

(۵) استعمال دیئے ہوئے کام اور مسائل کو حل کرو اکر اس بات کی آزمائش کرنا کہ آیا عام اصول ذہن نشین ہوا یا نہیں پہلے چار اقدام استقرائی ہیں اور آخری استخراجی۔

ہربارٹ نے اپنے عام طریقے کی شرح اور بسط نہیں کی اور اسکو واضح نہیں کیا کہ یہ اقدام ہر واحد سبق میں استعمال کیے جائیں یا اُن کا استعمال کل مضمون میں مجموعی طور پر کیا جائے۔ اس کے مقلدین نے عموماً ان اقدام کو منفرد سبق میں استعمال کیا ہے۔ یہ پانچ موضوعی اقدام عام طور پر ممالک متحدہ کے نارمل اسکولوں میں تدریس کے بہترین طریقے کے طور پر استعمال کئے گئے ہیں۔ یہ اس حد تک مفید ہیں کہ نوعمر اُستاد کے لیے ایک معیار قائم کرتے ہیں، جس پر وہ اپنے درس کی تنظیم کر سکتا ہے۔ لیکن ان کی وجہ سے تدریس میں جمود پیدا ہو جانے اور سبق کی خود روئی زائل ہو جانے کا خدشہ لگا ہوا ہے۔ ۱۰

۲۔ ارتباط باہمی۔ ہربارٹ کا عقیدہ تھا کہ مدارس کے مضامین کی تنظیم نصاب میں اس طرح ہونی چاہیئے کہ طالب علم کے شعور کو ایک متحدہ عالم معلوم ہو اور اس سے اس کے شعور کو طاقت پہونچے نہ کہ اس کی ہر جہتی ذوق میں رخنہ پڑ جائے۔ تعلیمی نقطۂ نظر سے کسی مضمون میں تدریس ناکام رہتی ہے جب کہ حاصل شدہ تصورات ایک علیٰحدہ مجموعہ کی شکل اختیار کرلیں ہربارٹ۔ نے خود محض ارتباط کے تصور کی طرف

اشارہ کیا، لیکن اس کے مقلدین نے اس کی شرح و بسط کی ہربارٹ نے یہ تجویز پیش کی کہ بچوں کو پہلی کتاب جو پڑھائی جائے وہ "اڈیسی" ہو کیونکہ اس میں قوم کی عنوانی سرگرمیاں پیش کی گئی ہیں، اس لئے یہ ہر بچے کی انفرادی طور پر دلچسپی پیدا کر سکتی ہیں۔ اس کا اعتقاد تھا "اڈیسی" کے بعد قدیم یونانی ادبیات کی دوسری کتابیں پڑھائی جانی چاہئیں اور اس کے ساتھ ساتھ تاریخ سے ایسے دور انتخاب کر کے پڑھائے جائیں جن میں ان دلچسپیوں کی انجمنوں کے نشو ونما کا تذکرہ ہو ہم یہ بعد میں دیکھیں گے کہ زلر نے اس خیال کو "ادوار کلچر" کے نظریہ کی صورت میں ترقی دی۔

ہربارٹ کا اثر - ہربارٹ اور اس کے مقلدوں کا جرمنی ______ اور ریاست ہائے متحدہ امریکہ کی عملی تعلیم پر جو گہرا اثر مترتب ہوا اس پر قدرے تفصیلی نظر ڈالنی ضروری ہے۔ جہاں کہیں اس کے تعلیمی اصول قبول کئے گئے وہاں حسب ذیل چیزوں پر زور دیا گیا۔

(۱) اخلاقی کردار کے نشو ونما میں تدریس کی اہمیت پر اور اس مقصد کی تحصیل میں انسانی پرورش پر بھروسہ کرنا چاہئے نہ کہ بچہ کی فطری استعداد پر۔

(۲) ایسے صحیح تعلیمی طریقوں کی ضرورت جن کی بنیاد نفس کے عمل وارتقاء پر ہو۔

(۳) تعلیمی عمل میں استاد کو زیادہ اہم قرار دینا اور تدریسی پیشہ کی تربیت میں احتیاط برتنا۔

ہربارٹ کی تحریک جرمنی میں۔ کچھ عرصہ تک ہربارٹ کے اصول پر مقابلتاً کم توجہ کیگئی

لیکن ان دس سال میں جن کی ابتداء ۱۸۶۰ء سے ہوئی ہربارٹ کے اثر سے دو نہایت ممتاز مرکزوں نے ترقی کی۔ ان میں سے پہلا جامعہ لائپزیگ اور دوسرا جامعہ ینا تھا۔ دونوں جامعات میں تعلیمی اور مشقی مدارس کھولے گئے جہاں ہربارٹ کے اصولوں کی نہ صرف نظری بلکہ عملی پابندی بھی کی گئی ہر ایک جامعہ میں ایک بڑے قائد نے اس تحریک کے رجحان کو معین کیا۔

ٹوئیس کن زلر۔ (۱۸۱۷ تا ۱۸۸۳ء) لائپزیگ کا پروفیسر زلر پہلا شخص تھا جس نے اپنی کتاب "بیسس آف

دی ڈاکٹرن آف اِنسٹرکشن آئیز اے مارل فورس"، مطبوعہ ۱۸۶۵ء کے ذریعہ ہربارٹ کے اصولوں کو عوام کے لئے دلچسپ بنایا۔ اس تصنیف کے پیدا کردہ مذاق کے نتیجہ کے طور پر "اسوسیئشن فار دی سائنٹیفک اسٹڈی آف ایجوکیشن"، قائم ہوئی جس کا پہلا صدر زلر تھا اور جس کی شاخیں بہت جلد تمام جرمنی میں قائم ہو گئیں۔ زلر نے ہربارٹ کے اصولوں کی تحصیل میں نہایت آزادانہ روش اختیار کی۔ ان اصولوں کو ترقی دینے میں وہ اپنے استاد سے زیادہ اصلاح پسند تھا۔ جب ہربارٹ نے اخلاقی تربیت میں تاریخی مضامین کی گرانقدری سے متعلق پیشین گوئی کی تو اس کے دل میں ثانوی مدرسہ کا خیال تھا۔ زلر نے ہربارٹ کے تعلیمی خیالات کو جرمنی کے تحتانی مدارس کے کام کی

بنیاد قرار دینے کا ارادہ کر لیا۔ اس کا پہلا ثبوت ہمیں اس سے ملتا ہے
کہ زلر نے ہربارٹ کے ارتباطی اصول کو ترقی دیکر ہم مرکزیت میں
تبدیل کر دیا جس کا مقصد یہ تھا کہ مدرسہ کی تمام تدریس ایک ہی مرکزی
مضمون پر مبنی رہے۔ جو بچے کے نفس پر اخلاقی دنیا کو منکشف کرنے
میں سب سے زیادہ عملی قدر رکھتا ہو۔ زلر کا خیال تھا کہ تاریخ اور علم
ادب اس مقصد کے حصول کے لئے موزوں ترین مواد فراہم کرتے
ہیں۔ اس نے اس مقصد کے تحت ہشت جماعتی تحتانی مدرسہ
کے لئے ایک نصاب تاریخ مرتب کیا۔ "ادوار کلچر" کا نظریہ جس کی
توسیع زلر نے کی نہایت اہمیت رکھتا ہے لیکن یہ اُس کے ہم مرکزیت
کے اصول کا لازمی ماحاصل تھا۔ یہ حیاتیات کے نظریہ اعادہ کا
ایک تعلیمی عمل ہے جس کے لحاظ سے فرد اپنی جسمانی نشو ونما میں شروع
سے آخر تک ترقی کے انہیں مدارج کا اعادہ کرتا ہے جو اس کی
نوع کے ارتقار میں واقع ہوئے ہیں۔ اس لئے بچہ کے نفسیاتی
نشو ونما کے صحیح مدارج کی مناسبت کی خاطر ضروری ہے کہ تدریس
کا مواد قوم کے تمدنی نشو ونما کے مطابقت سے انتخاب کر کے
تنظیم دیا جائے۔ گو ادوار کلچر کے نظریہ کی انگلستان میں ہربرٹ
اسپنسر اور ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں جی اسٹیانلی ہال جیسے نامی اشخاص
نے حمایت کی لیکن در اصل یہ نظریہ محض علمی دلچسپی رکھتا ہے۔ اس پر
نصاب تعلیم کی بنیاد شاذ و نادر ہی قائم کی گئی۔ بچہ کے مذہبی
تعلیم ہیں عملی دقت اس وجہ سے پیدا ہوتی ہے کہ پہلے تو اسے جانوروں
کی قربانی کرنے والا بت پرست اور پھر عیسائی سمجھنے سے قبل یہودی

قرار دیا جاتا ہے اسی وجہ سے دوسرے مضامین کی تدریس میں بھی
بالکل اسی طرح کی دقتیں پیدا ہوتی ہیں ہربارٹ کے ارتباطی اصول
کی نشوونما میں زلر نے جس مبالغہ اور اصلاح سے کام لیا اس سے اپنے
استاد کے اصول کی آزاد ترجمانی کی صرف ایک مثال ملتی ہے جیسا
ہم دیکھ چکے ہیں اس نے ہربارٹ کے عام طریقہ کو وسعت دیکر
پانچ موضوعی مدارج میں تقسیم کیا۔ دراصل اس نے ہربارٹ کے
اصولوں کی مکمل ترین گو مبالغہ آمیز تفسیر پیش کی۔

ولهلم رئین - (۱۸۴۷ء) جامعہ ینا نے ابتداً ہربارٹ کے
اصولوں کی ایک حد تک مخالفت کی، لیکن جب
۱۸۸۵ء میں پروفیسر ولهلم رئین جو زلر کا شاگرد تھا تعلیمی اور
مشقی مدارس کا صدر بنا تو اس نے تعلیمی عمل کی نشوونما میں زلر کے
اصولوں کی پوری پوری مطابقت کی۔ گو اس کا کام نہایت ہی
عملی تھا لیکن نظری اور عملی اظہار کا ایسا نفیس امتزاج اور کہیں
نہیں پایا جاتا۔ رئین نے تحتانی مدرسہ کے آٹھ سالہ تعلیمی نصاب کا
نہایت تفصیلی حل پیش کیا۔ متعلم اساتذہ اس کا عمل مشقی مدرسہ میں
دیکھتے اور اس پر تعلیمی مکتبوں میں بحث کرتے تھے رئین کے تحت ینا کی
جامعہ ہربارٹ کے خیالات کا اہم مرکز بنی رہی۔ اور یہاں سے
مبلغین نے ان خیالات کو امریکہ پہونچایا۔ اس اثنا میں ہربارٹ
کے اصول کی وجہ سے جرمنی کے مدارس کے مواد اور طریقوں میں
ترمیمات ہوئیں جن کی بناء پر تدریس میں بڑی خوبی پیدا ہوئی۔

ریاستہائے متحدہ امریکہ میں ہربارٹ کی تحریک - گذشتہ صدی کے

آخری بیس سال میں ہربارٹ کا اثر ریاستہائے متحدہ میں رونما ہوا۔ یہ ان لوگوں کے ذریعہ یہاں پہونچا جنھوں نے ۱۸۸۵ء اور ۱۸۹۰ء کے دوران میں ینا میں تعلیم پائی تھی۔ ان میں چارلس ڈی گارمو جس نے ۱۸۸۹ء میں اپنی کتاب "دی اسنشیلس آف متھڈ" شائع کی اور بعد میں کارنل میں تعلیم کا پروفیسر بنا۔ چارلس اے میاک مرے جس نے ۱۸۹۲ء میں "جنرل متھڈ" شائع کیا اور جو اب جارج پی باڈی کالج فار ٹیچرز بمقام نیاشویل ٹینسی میں پروفیسر تعلیم ہے اور اس کا بھائی فرانک یم میاک مرے جس نے اپنے بھائی کے ساتھ ۱۸۹۷ء میں "دی متھڈ آف دی ریسائی ٹیشن" شائع کی اور اب ٹیچرز کالج کولمبیا یونیورسٹی میں تحتانی تعلیم کا پروفیسر ہے زیادہ مشہور ہیں۔ ان اشخاص اور دوسروں نے ۱۸۹۲ء میں "دی نیاشنل ہربارٹ سوسائٹی" قائم کی جس کا دائرۂ فکر پہلے پہل ہربارٹ سے متعلقہ مسائل جیسے ذوق، ارتباط، شعور، پڑھنے کے طریقہ اور اخلاقی تعلیم کی غور و خوض تک محدود تھا۔ ۱۹۰۲ء میں اس سوسائٹی کا نام "دی نیاشنل سوسائٹی فار دی اسٹڈی آف ایجوکیشن" میں تبدیل ہوا۔ اور اب یہ کسی خاص دبستان خیال کی طرفداری کی بجائے اپنے مقصد، اسپرٹ اور طریقہ میں حکمیاتی بننے کی خواہاں ہے۔ اس سے قبل ہی ہربارٹ کے اصولوں نے اکثر نارمل اسکولوں کو اپنی طرف متوجہ کر لیا۔ اور یہاں کے فارغ التحصیل اساتذہ نے تحتانی مدارس کے کام پر نمایاں اثرات مترتب کئے تھے۔

نصاب پر اثر - یہ اثر ابتدائی نصاب پر ظاہر ہوا۔ جو بعد ہربارٹ کی وجہ سے تاریخ اور علم ادب کو اخلاقی سیرت کی نشو ونما کے بہترین ہوا کی حیثیت سے دیا گیا تھا۔ اس سے ان مضامین کی تدریس میں نمایاں تبدیلی واقع ہوئی۔ خانہ جنگی کے قبل سرکاری مدارس میں تاریخ پر کوئی توجہ نہیں کی جاتی تھی۔ جنگ کے بعد ثانوی مدارس میں صرف امریکہ کی تاریخ پڑھائی جاتی تھی۔ جس کا مقصد واحد حب الوطنی پیدا کرنا تھا۔ انیسویں صدی کے آخری دس سال میں زیادہ تر ہربارٹ کے اثر کی وجہ سے تاریخ کی تعلیم میں وسیع خیالی سے کام لیا جانے لگا تھا۔ یوروپی اور خصوصاً تاریخ انگلستان پر توجہ کی گئی، سماجی زندگی کے سمجھنے نہ کہ حب الوطنی کی نشو ونما کو اس کا مقصد قرار دیا گیا۔ ادنیٰ جماعتوں میں سوانح اور تاریخی قصوں کے ذریعہ اس مضمون کی تعلیم دی جاتی تھی۔ علم ادب کے پڑھانے میں بھی اس کے مماثل تبدیلی واقع ہوئی ہے۔ خانہ جنگی سے قبل بچوں کے پڑھنے کی کتابوں کی ترتیب میں مذہبی اور اخلاقی اثرات اور قوت تقریر کی تربیت کو پیش نظر رکھا جاتا تھا۔ جنگ کے بعد گو دنیاوی مواد کی اہمیت میں اضافہ ہوا لیکن یہ بالعموم نامی مصنفوں کی تصانیف کے اقتباسات پر مشتمل ہوتا تھا۔ اور پڑھنے کی مشق کا مقصد زیادہ تر زبانی اظہار کی تربیت تھا۔ خاموشی سے پڑھنے اور مطالعہ کی توسیع کی عادات پر کم توجہ کی گئی۔ ۱۸۹۰ء سے مطالعہ کے مواد کی ادبی قدر کی طرف توجہ کرنے کا رجحان پیدا ہو گیا ہے۔ اس مقصد کے حصول کی خاطر نظموں اور افسانوں کا مکمل مطالعہ مناسب خیال کیا گیا، جس کے ذریعہ عام دلچسپیا

روشناسی حاصل ہو سکتی ہے۔

طریقہ پر اثر۔ ہربارٹ کے ارتباطی اصول نے ریاستہائے متحدہ امریکہ کے نصاب کی تنظیم پر گہرا اثر مترتب کیا

۱۸۹۵ء میں تحتانی تعلیم کی "کمیٹی آف فقشین آف دی نیاشنل ایجوکیشن اسوسیئشن" کی تحتانی تعلیم سے متعلقہ رپورٹ سے کئی تحریکات وقوع میں آئیں جن کا مدعا تھا کہ مضامین میں درست ارتباط قائم کرکے نصاب میں ہم آہنگی پیدا کرنے کے لئے کوئی اساسی اصول دریافت کرے۔ اس انجمن کی "کمیٹی آف ٹن" کا مقصد بھی اس کے مماثل یعنی ثانوی تعلیم میں اتحاد پیدا کرنا تھا۔ ریاستہائے متحدہ میں عام طور پر ارتباط معتدل حالت پر رہا۔ مثلاً جغرافیہ، تاریخ، اور علم مدنیت میں یا جغرافیہ اور سائنس یا علم حساب اور تعمیری کام میں باہمی تعلق پیدا کرنا۔ ۱۸۹۴ء میں کرنل پارکر، پرنسپل کک کونٹی (الی نائے) نارمل اسکول نے زلر کے ہم مرکزیت کے اصول کو رائج کرکے سائنس اور خصوصاً جغرافیہ کے مطالعہ کو مرکزی اہمیت دی۔ جو نزاع انیسویں صدی کے آخری دس سال میں تعلیم میں ذوق اور کوشش کے حامیوں میں پیدا ہوئی اور طریقہ کمل کو قبولیت نارمل اسکولوں میں بتدریج حاصل ہوئی، یہ امریکہ کی تعلیم پر ہربارٹ کی تحریک کے اثرات کی چند مثالیں ہیں۔ درحقیقت گو آج کل کوئی بھی اپنے آپ کو ہربارٹین نہیں کہتا لیکن جو اثر اس تحریک کا مدارس پر ہوا ہے اس میں مبالغہ کرنا مشکل ہے۔

ج- فروبل کی تحریک

فریڈریچ ولھلم آگسٹ فروبل ۱۷۸۲ تا ۱۸۵۲ء

پستالوزی کا یہ سب سے مشہور شاگرد جو عملی کام میں اپنے استاد کا مرہون منت تھا اس کے تعلیمی نظرئے برخلاف پستالوزی کے تجربے نہیں بلکہ ایک قسم کے تصوفی فلسفہ سے اخذ کئے گئے جن کی تشکیل اسنے اپنی نوعمری میں کی تھی۔ لیکن جیسا ہم دیکھ چکے ہیں کہ ہرباٹ کے تعلیمی نظام میں جو چیز سب سے زیادہ قابل قدر ہے وہ اسکی مابعد الطبیعاتی نفسیات کی تائید کی محتاج نہیں، اسی طرح فروبل کے نظام میں جو چیز دوامی اہمیت رکھتی ہے اپنی صحت کے لئے اس کے تصوفی فلسفہ کی دست نگر نہیں۔ علاوہ ازیں اس کے تعلیمی اصول کے سمجھنے میں شاذو نادر ہی اس کے فلسفہ کے حوالہ کی ضرورت محسوس ہو۔

فروبل کی زندگی۔ فروبل کی ابتدائی زندگی خوشگوار نہیں تھی۔ اس کی ماں کا انتقال اس کے بچپن میں ہوا۔ اس کا باپ ایک وسیع تعلقہ کا پادری تھا۔ جسے کثرت کار کی وجہ سے اپنے اکلوتے اور تخیلی بچہ سے کوئی ہمدردی نہ تھی۔ اس نے فروبل کو اس کی سخت گیر سوتیلی ماں کے زیر اقتدار کر دیا۔ فروبل کو اپنے بچپن کی یاد نے بعد میں اس بات پر زور دینے پر مجبور کیا کہ بچہ اور اس کے استاد میں محبت اور ہمدردی کے تعلقات ہونے چاہئیں۔ دس سال کے سن میں اپنے چچا کے پاس جس کا برتاؤ اس کے ساتھ نہایت ہی

ہمدردانہ رہا رہنے کی اجازت دی گئی۔ اُس نے فردبل کو اُس کے
باقاعدہ مدرسے کے کام میں مدد دی۔ جس میں اس نے نہ تو بڑی دلچسپی
اور نہ زیادہ قابلیت کا ثبوت دیا۔ پندرہ سال کی عمر میں فردبل ایک
صحرا وار کے ہاں کارآموز ہو گیا۔ اس وقت سے آٹھ سال بعد تک
جبکہ اس نے بالآخر معلمی اختیار کی فردبل مختلف قسم کے پیشوں میں
مصروف رہا۔ اس سلسلہ میں مناظر قدرت سے بالعموم دوچار ہونے کا
موقع ملا۔ اور اس کے دل میں ان کی بہت محبت پیدا ہو گئی۔ ان آٹھ
سال میں اس کی باقاعدہ تعلیم میں کوئی اضافہ نہ ہوا گو اس نے
چند ماہ ینا کی جامعہ میں اپنے بھائی کے ساتھ جو علم طب کی تحصیل کر رہا
تھا قیام کیا۔ ینا میں رہ کر اسپر فشٹی اور شیلنگ کے فلسفے کا اثر
ہوا جس سے اس کے تصوف میں جو اس کی طبیعت کا جزو بنگیا تھا گہرائی
پیدا ہوئی۔ ینا کے حکیمانہ دائروں میں مسئلہ ارتقا کی جو طرفداری
کی جا رہی تھی اس سے بھی فروبل بہت متاثر ہوا۔ آخرش فروبل نے
معلم بننے کی ٹھانی اور یہی پیشہ کی تعلیم حاصل کرنے کی غرض سے فرانک
فورٹ روانہ ہوا۔ لیکن وہاں کے مقامی پستالوزی مدرسے کے ناظم
نے اپنے مکتب میں مدرسی اختیار کرنے پر مجبور کیا (۱۸۰۵)۔ اس کے
تین سال بعد تین طالب علموں کے ساتھ یویرڈان روانہ ہوا۔ جہاں
دو سال رہ کر اُس نے پستالوزی کے طریقوں کا مطالعہ کیا اور اس کا
پرجوش پیرو بن گیا۔ اس کے بعد کے چند سال اس نے جامعاتی تعلیم کی
تحصیل میں صرف کئے۔ اسی اثناء میں نپولین کے خلاف پرشیا کی
فوج میں شریک رہا۔ اور برلن کے عجائب خانہ میں معدنیات کا مددگار

محافظ مقرر ہوا۔ اس دوران میں اس نے روسو، ہیبیٹ اور پستالوزی کے تصانیف اور کارناموں کا احتیاط کے ساتھ مطالعہ کیا۔

۱۸۱۶ء میں جبکہ اس کی عمر چونتیس سال تھی، اس نے گرشیم میں ایک مدرسہ کھولا جس کو ایک سال بعد ہی کیل ہو منتقل کیا۔ شروع میں صرف اس کے پانچ بھتیجے ہی اس مدرسہ کے طلباء تھے۔ یہ پستالوزی کے طریقہ پر چلایا جاتا تھا لیکن کنڈرگارٹن کا خیال اُس وقت بھی ابتدائی صورت میں موجود تھا کیونکہ زیادہ تر تربیت کھیلوں کے ذریعہ دیجاتی تھی۔ ۱۸۲۵ء میں ایک سرکاری مہتمم جو فروبل کا مخالف تھا اس بات پر مجبور ہوا کہ جو کامیابی بچوں میں ذاتی مصروفیت کی اصول کے استعمال سے اس مدرسہ نے حاصل کی تھی اس کی تحسین کرے، لیکن باوجود اس تعلیمی کامیابی کے مالی دقتوں نے فروبل کو مجبور کیا کہ اس مدرسہ کو چھوڑ کر سوئستان میں یکے بعد دیگرے کئی خدمات قبول کرے تاہم اس اثنا میں فروبل نے اپنی اہم ترین تعلیمی تصنیف " ایجوکیشن آف میان" (۱۸۲۶) شائع کی جو باوجود تصوف اور تمثیل سے پُر ہونے کے اس کے خیالات کی بہترین مظہر ہے۔ اس کے ایک دوست نے فروبل کو کمینیس کے تصانیف کی طرف متوجہ کیا۔ کمینیس کا چھوٹے بچوں کے تعلیم کا بیان فروبل کو اُس کے اُس اعتقاد کو جس نے اُس کے دل میں رفتہ رفتہ پائیداری حاصل کی تھی اور بھی استوار کردیا۔ یعنی سب سے زیادہ اہم تعلیمی اصلاح آغوش مادر ہی میں ہونی چاہئے۔ تعلیمی نظریہ دان ایک عرصہ سے اُن بالکل ابتدائی اثرات کی، جو بچہ کے صورت پذیر نفس پر ہوتے ہیں نگہداشت کرنے کی تبلیغ کررہے تھے لیکن کسی نے بھی

اس مقصد سے ابتدائی تعلیم کی تنظیم کی کوشش نہ کی تھی۔ فروبل نے ۱۸۳۷ء
میں بلانکسن برگ میں چھوٹے بچوں کے لئے مدرسہ کھولا وہ کئی کھیلوں
تماشوں، گانوں اور مشاغل کو اس سے قبل ہی رواج دے چکا تھا
لیکن ۱۸۴۰ء تک اس طریقہ کو "کنڈرگارٹن" سے موسوم کرنے کا
اسے خیال نہوا۔ اپنی زندگی کے بقیہ سال فروبل نے اپنے خیالات
کو رسالوں کے ذریعہ تشہیر کرنے، کنڈرگارٹن کے مواد کی توسیع اور
توضیح کرنے اور لڑکیوں کو اس کی استانیاں بننے کی تربیت دینے میں
صرف کئے۔ بدقسمتی سے پراشیا کی رد عملی حکومت نے فروبل کو
اس کے ایک انقلاب پسند بھتیجے (جس کا نام بھی فروبل تھا) کا ہمخیال
سمجھکر ۱۸۵۱ء میں اپنے یہاں کنڈرگارٹن کے قیام کو ممنوع قرار دیا۔
یہ ممانعت ۱۸۶۰ء تک برقرار رہی۔ فروبل اس صدمہ کو برداشت
نہ کرسکا دوسرے ہی سال یعنے ۱۸۵۲ء میں انتقال کرگیا۔

تعلیم کا مقصد۔ نشو ونما۔ فروبل اس مسئلہ میں روسو سے پورا پورا اتفاق کرتا ہے کہ تعلیم کا
مقصد، بچہ کی پیدائشی قوتوں اور قابلیتوں کا نشو ونما ہے۔ لیکن اسی
مقصد کی وضاحت میں فروبل روسو سے بالکل اختلاف رکھتا ہے۔
جیسا بیان ہوچکا ہے فروبل نہ صرف ایک مذہب پرست تھا بلکہ
صوفی بھی، یہ اکثر تمثیل اور دور از کار تشبیہات کا استعمال کرتا ہے
جو روسو کی خالص فطریت کے بالکل منافی ہے۔ جب ہم اسکی توضیح
کو تصوف سے علحدہ کرتے ہیں تو اس کی تشریح یہ ہوتی ہے کہ تمام
دنیا میں ایک پوشیدہ قوت، یعنے خدائے تعالے ہے، جس کا

ظہور کائنات میں بحیثیت قوت اور انسان میں بحیثیت شعور کے ہوتا ہے
اس لئے انسان اور کائنات ایک ہی چیز ہے اور قدرت کی ارتقائی
تبدیلیوں کا مطالعہ اسی قسم کی انسانی تبدیلیوں پر روشنی ڈالتا ہے
اس لئے ہم ان محض معنوں سے دوچار ہوتے ہیں جو فروبل نے
فطری چیزوں میں دیکھا اور جو اس کے خیال کے مطابق بچہ کو کائنات
سے روشناس کرنے میں بڑی اہمیت رکھتے ہیں۔ انسانیت بحیثیت
مجموعہ ہر بچہ میں لیکن ایک خاص اور انوکھے طریقہ پر ظاہر ہوتی ہے۔
اس لئے تعلیم کے ذریعہ ہر بچہ کی آزاد شخصیت کے نشو و نما کے ذرائع کی
فراہمی ہونی چاہئے۔ تعلیم کا مقصد رہبری ہے نہ کہ امتناع۔ وہ بچہ کے
فطری تقدس میں کبھی مخل نہ ہونی چاہئے۔

خودفعلی یا حرکی اظہار نشو و نما طریقہ۔ فروبل، روسو سے اس
بات میں متفق تھا کہ بچہ
ایک خاص کردار نہ کہ اکتسابی حیوان رہے۔ بچہ کی خاص خصوصیت
اس کی ذاتی مصروفیت ہے جو اس کی اپنی دلچسپیوں اور خواہشات
سے تعین ہوتی ہے۔ اس لئے تعلیم کو چاہئے کہ اس ابتدائی قابلیت پر
بھروسہ کرے، بچہ کو صرف عملی تعلیم دینی چاہئے۔ **فروبل** نے **پستالوزی**
سے بھی ایک قدم آگے بڑھایا کیونکہ آخر الذکر کے حسی ادراک
کی تدریس عموماً انفعالی مشاہدہ سے متعلق تھی۔ برخلاف اس کے
فروبل نے حرکی اظہار یعنے تعلیم بذریعہ عمل پر زیادہ زور دیا۔
اور اسے برخلاف اتفاقی کے بہترین نشو و نمائی قوت قرار دیکر
مدرسہ کے کام میں اہم جگہ دی۔ **ہربارٹ** کے ہم خیالوں نے بھی

عمل کو درس کے پانچویں درجہ یعنے عملی سبق میں جگہ دی ایک فروبل کے لئے تعلیمی عمل میں خود فعلی ہی کی سب سے زیادہ اہمیت تھی اس نے اپنے زمانہ کی تعلیم کو ناقص قرار دیا کیوں کہ اس سے بہ نسبت قوت عمل کے، قوت تخیل کی رفتار میں زیادہ ترقی ہوئی تھی جو کی اظہار تحصیل اور قابلیت کی قوتوں کے ساتھ ساتھ نشو و نما کرتا ہے جس کی بنا پر خیال اور عمل میں چولی دامن کا ساتھ ہوتا ہے۔

سماجی شراکت ذریعہ نشو و نما۔ فروبل نے روسو کی پیروی مقصد و طریقہ تعلیم نہ کہ ذریعہ

تعلیم میں کی تھی۔ **فروبل**، ارسطو کی طرح پورا پورا اعتقاد رکھتا تھا کہ انسان ایک سماجی جانور ہے جس کو اپنی انسانیت کا احساس نوعی اشتراک ہی کی وجہ سے ہوتا ہے۔ علاوہ ازیں اس کا خیال تھا کہ بچہ میں ایک خاص قسم کی فطری استعداد ہوتی ہے جو اس کو اشتراک عمل پر مجبور کر دیتی ہے۔ جیسا کہ اس کے کھیل کود کے مطالعہ سے ظاہر ہوتا ہے۔ اس لئے ان جسمانی، اخلاقی اور ذہنی قواعد کے پیش نظر جو اس سے حاصل ہوتے ہیں۔ بچپن ہی سے سماجی اشتراک کی قوت کو ترقی دینی چاہئے۔ مدرسہ چھوٹے پیمانہ پر سماج ہے۔ ۲۶

کنڈرگارٹن۔ فروبل کے تین بڑے تعلیمی اصولوں، یعنے نشو و نما بحیثیت مقصد حرکی اظہار بحیثیت طریقہ

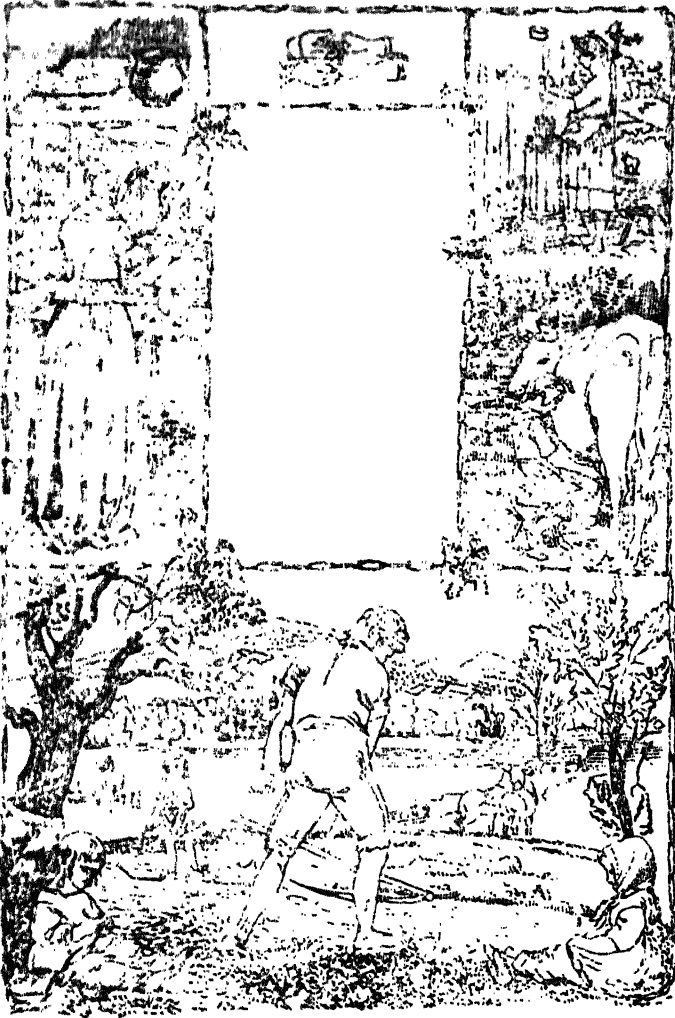
اور سماجی اشتراک عمل بحیثیت ذریعہ، نے اس کے کنڈرگارٹن میں تشکیل پائی ہے۔ کنڈرگارٹن وہ مدرسہ نہ تھا جہاں بچوں کو مدرسہ کی تعلیم سے قبل پڑھایا جاتا تھا۔ انگلستان میں انفنٹ اسکول

اس سے کچھ سال قبل قائم ہو چکے تھے۔ لیکن بلحاظ اہمیت انفنٹ اسکول کنڈرگارٹن سے کم درجے کے تھے، جن کا قیام صنعتی پست حالی کے انسداد کی غرض سے عمل میں آیا تھا۔ اور جن کی تعلیمی بنیاد حکمیاتی نہ تھی۔ برخلاف اس کے کنڈرگارٹن بچہ کی فطری استعداد، تاثرات اور احساسات کی مناسبت سے قائم کیا گیا تھا۔ چونکہ بچہ کی خود فعلی ابتدا میں کھیل کے ذریعہ ظاہر ہوتی ہے اس لئے کنڈرگارٹن کھیل کی فطری استعداد پر مبنی کیا گیا۔ دراصل کنڈرگارٹن کھیل ہے جس کی تنظیم تعلیمی مقاصد کے مد نظر ہوتی ہے۔ کنڈرگارٹن کا مقصد خاص خود اظہاری کے ذریعہ بچہ کی نشو و نما کی تحصیل ہے۔ اسی سلسلہ میں وہ معلومات بھی حاصل کر لیتا ہے۔ یہ ایک ضمنی چیز ہے۔

فروبل نے اپنے کنڈرگارٹن میں اظہار کے جن اقسام کا بالعموم استعمال کیا وہ حسب ذیل تھے۔

(۱) حرکت (۲) گیت، اور (۳) مفہوم۔ زبان ان تینوں پر مشتمل تھی۔ علاوہ ازیں جب کبھی ممکن ہوا ان تینوں اقسام میں یکسانی پیدا کی جائے۔ مثلاً اگر استاد نے بچوں کو کوئی قصہ سنایا ہو تو اس کو بچے دہرائیں[۱] اعادہ نہ صرف زبانی تقریر کی حد تک بلکہ اس کو اداکاری کے لحاظ سے ڈرامائی راگ کے لحاظ سے موسیقیانہ، اور تعمیر کے لحاظ سے کاغذ، چکنی مٹی اور لکڑی کے ٹکڑوں میں تعمیر ہو۔

---

[۱] ملاحظہ ہو صفحہ ۲۹۴۔

۲۶۱

۲۶

بچہ کو بعض انسانی مصروفیات بتلائے جا رہے ہیں جو زندگی کیلئے ضروری ہیں ۔

جو مواد کنڈر گارٹن کے کام کے سلسلہ میں استعمال کیا جاتا ہے حسب ذیل چیزوں پر مشتمل ہے ۔

(۱) "دی مدر پلے اینڈ نرسری سانگز" یہ پچاس گیتوں کی ایک چھوٹی سی کتاب تھی ۔ ہر ایک گیت کے ساتھ ایک تصویر تھی اور تشریحی نوٹ تھے ۔

گیتوں میں آسان نرسری (دایہ خانہ کے) کھیلوں کا مثلاً آنکھ مچولی کا بیان یا

بعض پیشوں مثلاً نجاری کے پیشہ کی نقل۔ اس سے بہ آسانی ظاہر ہوتا ہے کہ کنڈرگارٹن کے پیرایہ میں سیکھنے کے کسقدر مواقع فراہم کئے گئے تھے۔ درحقیقت "مدرسے" کنڈرگارٹنرز کی تربیت کے اہم ترین ذریعوں میں سے ہے۔ "تحایف اور "مشاغل" ایسے مواد پر مشتمل ہیں، جنکے ذریعہ بچہ کے حس کی اظہار کو اکسایا جاتا ہے۔ تحائف ایسے مادات پر مشتمل ہیں جن کی وضع استعمال میں بدل نہیں جاتی ہے مثلاً ریت چکنی مٹی اور معوا۔ کنڈرگارٹن کی حالیہ تنظیم میں بمقابلہ تحائف کے مشاغل پر زیادہ زور دیا جاتا ہے۔ اس خیال سے کہ اس طرح اظہار میں زیادہ آزادی پیدا ہو جاتی ہے۔ کنڈرگارٹن بحیثیت سے ایک محدود سماج سمجھا گیا ہے جس میں چھوٹے شہری اپنے حقوق و فرائض سے آگاہ ہوتے اور باہمی امداد کی ضرورت سے واقفیت حاصل کرتے ہیں۔

فروبل کا اثر۔ آج کل کی تعلیم میں پسٹالوزی، ہربارٹ اور فروبل کے اثرات اس قدر مخلوط ہو گئے ہیں کہ ہر ایک کو علحدہ کر کے بتلانا مشکل ہے۔ لیکن اس میں کوئی شبہ نہیں کہ موجودہ تحتانی تعلیم کے اہم ترین خیالات کا تعلق **فروبل** سے ہے۔ تحائف اور مشاغل کو جو تمثیلی اہمیت دی گئی تھی اس کی جگہ مواد اور مصروفیات کے بہتر انتخاب کی وجہ سے فی زمانہ کنڈرگارٹن میں اصلیت پر زور دیا جا رہا ہے۔ گو کنڈرگارٹن **فروبل** کا اہم ترین ترکہ ہے لیکن اس کا نظام اعلیٰ تعلیمی مدارج میں بھی استعمال کیا جا سکتا ہے اور اس کا جو گہرا اثر کلی تعلیمی عمل پر ہوا اس کا مختصر بیان ضروری ہے۔

کھیل۔ اب زور اس بات پر دیا جاتا ہے کہ انسان خاص کر کرداری نہ کہ اکتسابی جانور ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ جدید نفسیات نے تاثر اور عمل کو نفس کے اہم اور ابتدائی عناصر میں اور عقل کو ان دونوں کے مابین عمل کا نتیجہ قرار دیا ہے اس وجہ سے

فروبل کے کھیل کی تعلیمی قدر وقیمت پر ذہنی اور اخلاقی تربیت کے لحاظ سے نہ کہ عام خیال کے مطابق جسمانی فلاح وبہبودی کے پیش نظر زور دینا معقولیت پر مبنی ہے۔ فروبل نے کھیل کی قدر سے متعلقہ خیالات کی اہمیت صرف کنڈر گارٹن کے ذریعہ معلوم کی لیکن مدرسہ واقف ہوگیا ہے کہ کھیل کے ذریعہ فرد اپنے آپ کو ظاہر کرتا ہے۔ اور اسی سے سماجی دنیا اس پر اس طرح منکشف ہوتی ہے کہ اور کسی مصروفیت کے ذریعہ ناممکن ہے۔ اس لئے آج کل کئی قسم کے کھیلوں نے تعلیم کی تمام تحتانی ثانوی اور اعلیٰ شاخوں میں جگہ حاصل کی ہے۔

دستی تربیت۔ فروبل کی دستی تربیتی اسکول کی تحریک جس کے تحت وہ ایک ادارہ ہلیا، جرمنی میں قائم کرنا چاہتا تھا۔ اس بات کا ثبوت ہے کہ اس نے نہ صرف بچہ کی ابتدائی زندگی بلکہ اس کے بعد کے زمانہ میں بھی تعمیری کام کو اظہار اور نشوونما کا ذریعہ قرار دیکر اہمیت دی۔ گو بعض ہم عصر بھی اس سے متاثر ہوئے بغیر آزادانہ طور پر اس قسم کی تعلیم کی وکالت کر رہے تھے لیکن فروبل کی تحریک کے تین پہلو یاد رکھنے کے قابل ہیں۔ (۱) اس کی تجویز میں ان تمام دستی تربیتی اسکیموں کے عناصر شامل ہیں۔ جن کی تشکیل بعد میں عمل میں آئی۔ (۲)، کنڈر گارٹن کی کامیابی کی وجہ سے بڑے بچوں کی دستی تربیت کی قدر وقیمت پر زور دیا گیا۔ (۳) فروبل پہلا شخص تھا جس نے دستی مشاغل کی وکالت ان تعلیمی وجوہ کی بنا پر کی جو اب اس کے جواز میں پیش کئے جاتے ہیں۔ روسو دستی کام کا حامی تھا اور وہ چاہتا تھا کہ ہر طالب علم ایک پیشہ سیکھے۔ لیکن اس کا خیال سماجی اور

معاشی اسباب پر مبنی تھا۔ **پستالوزی** کا دستی کام حسی ادراک کی تربیت پر مبنی تھا کہ بچہ میں بہتر طور پر علم حاصل کرنے کی قابلیت پیدا ہو **فروبل** نے اس پر خیالات کے اظہار اور تخلیقی کام کی نشو و نما کے ایک ذریعہ کی حیثیت سے زور دیا۔ اس لئے جس دستی کام کی اس نے وکالت کی اور صنعتی تعلیم میں، جو مدرسہ کے کام میں اس کی جگہ حاصل کرنے میں کوشاں رہی ہے، امتیاز کرنا ضروری ہے۔ دستی مشاغل عام تعلیمی مقاصد کے تحت تعمیری سرگرمیات پر مبنی ہوتے ہیں۔ اور یہ بچہ کے لئے اس کے آئندہ پیشہ کے نقطۂ نظر جغرافیہ یا حساب کی طرح بہم پہونچائے جاتے ہیں۔ دوسرا کسی خاص پیشہ کی صنعتی کارکردگی کو پیش نظر رکھتا ہے۔ اور اس کی ایک خاص تعلیمی غایت ہوتی ہے۔

یورپ میں فروبل کے خیالات کی اشاعت۔ کنڈر گارٹن پر اشیا میں ممنوع تھا، اسلئے **فروبل** کے سرگرم شاگردوں اور خصوصاً بیارانس فان بیولو نے اس کی اشاعت غیر ممالک میں کی۔ اپنے سماجی رتبہ اور گرم جوشی کی وجہ سے اس خاتون نے تمام مغربی یورپ میں کنڈر گارٹن قائم کرنے میں نمایاں کامیابی حاصل کی۔ انگلستان اور فرانس میں کنڈر گارٹن کو انفنٹ اسکول سے ملحق کیا گیا اس طرح ان اسکولوں میں **فروبل** کے طریقوں کا نہ کہ اس کے اساسی خیالات کا رواج ہوا۔ جرمنی میں زیادہ تر بیارانس فان بیولو کے کوششوں سے ۱۸۶۳ء میں ایک فروبل یونین کا قیام عمل میں آیا جس نے **فروبل** کے اثر کو رسالوں اور ٹریننگ اسکولوں کے ذریعہ پھیلانے میں بڑی اہمیت حاصل کی۔ باوجود اس کے جرمنی میں کنڈر گارٹن کو

کبھی مدرسہ کے باقاعدہ نظام کا جزو نہیں بنایا گیا۔ اور یہ اس کی بنیاد بالعموم اختیاری رہی۔

دستی تربیت کی تحریک فنلستان سے شروع ہوئی۔ اس تحریک کے ایک نامی مصلح نے کنڈرگارٹن کے متبادل مشاغل کو تحتانی درجوں میں استعمال کرنے اور طلباء کو دستی کاریگری سکھانے کا ارادہ کرلیا۔ فنلستان کے نظام کا اثر سوئیڈن کے سلائیڈ کے نظام پر ہوا جس کا ارتقاء فنلستان کے نظام سے متاثر ہوئے بغیر ہوا تھا۔ سوئیڈن کی سلائیڈ ایک معاشی تحریک تھی۔ جس سے گھریلو صنعت کی تجدید اور ابتدائی پیشوں کی تربیت مقصود تھی۔ لیکن فنلستان کا اثر رونما ہونے کے بعد سوئیڈن کے سلائیڈ نے عام تعلیمی مقصد یعنی دستی کاریگری اور اوزاروں کے استعمال کرنے کی قابلیت کی نشو ونما کو قبول کیا۔ ۲۶

ریاستہائے متحدہ امریکہ میں فروبل کے خیالات۔ الف۔ کنڈرگارٹن

فروبل کا جو اثر ریاستہائے متحدہ پر ہوا، اس پر تفصیلی نظر ڈالنے کے یہ معنی ہونگے کہ موجودہ زمانہ کے تقریباً ہر اہم تعلیمی رجحان کا مطالعہ کیا جائے۔ یہاں صرف اس قدر گنجائش ہے کہ اُن چند رجحانات کا ذکر کیا جائے۔ جو سب سے زیادہ اثر رکھتے ہیں۔ ان میں سب سے پہلا کنڈرگارٹن ہے۔ بعض شائستہ جرمن جنھوں نے ۱۸۴۸ء کے انقلاب کے بعد ریاستہائے متحدہ میں توطن اختیار کیا تھا اپنے بچوں کی تعلیم کے لئے خانگی مدارس کھولے اور کنڈرگارٹن بالعموم اُن سے ملحق تھے۔ مس الزبیتھ پی باڈی، باشندہ بوسٹن پر اُن کا اثر ہوا اور اس نے ۱۸۶۰ء میں انگریزی داں بچوں کے لیے پہلا

کنڈر گارٹن کھولا۔ اور کنڈر گارٹنرز کی تربیت کے لئے پہلے ادارے کا قیام، جو ۱۸۶۸ء میں عمل میں آیا، بڑی حد تک اس خاتون کا منت پذیر ہے۔ اس تحریک کی اشاعت بہت تیزی سے ہوئی اور ۱۸۸۰ء اور ۱۸۹۰ء کے درمیانی عرصہ میں تمام ملک میں کئی ادارے قائم ہوئے جن کا مقصد کنڈر گارٹن کی حمایت تھی۔ یہ تمام ادارے خانگی تھے۔ اور کنڈر گارٹن کا خاطر خواہ تعلیمی اثر اس وقت تک نہ ہو سکا جبتک کہ اس کو سرکاری مدرسہ کے نظام میں داخل نہ کیا گیا۔ یہ ۱۸۷۳ء میں وقوع میں آیا۔ جب ڈاکٹر ولیم ٹی ہیارس نے (جس نے کئی مفید چیزوں کا اضافہ کرکے امریکہ کو اپنا احسان مند بنایا ہے) بحیثیت سینٹ لوئی کے مہتمم تعلیم کے کنڈر گارٹن کو اس شہر کی سرکاری تعلیم کا ایک حصہ قرار دیا۔ اس وقت سے کنڈر گارٹن وہاں کے اکثر شہروں کے تعلیمی نظام کا ایک جزو بن گیا۔ ڈاکٹر ہیارس کے کنڈر گارٹن کو عام طور پر مقبول بنانے کی کوشش میں مس سوسن بلو نے جو اس تحریک کی ایک با اثر موید تھی، سنجیدگی سے ہاتھ بٹایا۔ مس بلو نے اس تحریک کی تائید میں نہ صرف متعدد تقریریں کیں اور رسائل لکھے بلکہ سینٹ لوئی میں جہاں ڈاکٹر ہیارس نے کنڈر گارٹن کو مدارس کے نظام میں داخل کیا تھا، اس نے ایک ٹریننگ اسکول قائم کیا اور اس اسکول سے مبلغین ہر سمت روانہ ہوئے۔ مس بلو نے اس قدامت پسند اسکول کی رہبری حاصل کی جس نے کنڈر گارٹن کے مواد کی تمثیلی اہمیت پر زور دیا تھا۔ یہ خیال بتدریج منسوخ ہو کر اس کی جگہ فروبل کے اصولوں کی زیادہ آزاد ترجمانی کا رواج شروع ہوا ہے۔ آج کل

۲۶

جو متعدد رسائل، مجلے اور انجمنیں، کنڈر گارٹن کی حمایت میں مصروف ہیں، اُن سے زیادہ اثرات اُن نفیس تربیتی مدارس کے ہیں جو ملک کے طول و عرض میں پھیلے ہوئے ہیں۔

ب۔ دستی تربیت کی تحریک۔ ریاستہائے متحدہ کی دستی تربیت کی تحریک ۱۸۷۶ء کی فلاڈلفیا کی صد سالہ نمائش کا ایک نتیجہ تھا۔ روس کی نمائش اشیا نے ہمارے ملک کے ماہران تعلیم کو نقشہ کشی (ڈرائنگ) اور تعمیری کام کو ہمارے تعلیمی نصاب میں شریک کرنے کی وکالت پر راغب کیا۔ شروع میں دستی تربیت صرف ثانوی مدارس میں رائج کی گئی اور ۱۸۸۰ء کے بعد سے جب کہ سینٹ لوئی میں دستی تربیت کے مدرسہ کا افتتاح عمل میں آیا، اس تحریک کی اشاعت اسقدر سرعت کے ساتھ ہوئی کہ فی زمانہ تمام شہروں میں یا تو دستی تربیت کے فوقانی مدارس قائم ہیں یا اس کو فوقانی مدرسہ کے عام نصاب میں شریک کیا گیا ہے۔ ابتداء میں تحتانی تعلیم کی حدتک دستی تربیت کا تجربہ خانگی مدارس میں کیا گیا مگر اس کی کامیابی اسقدر واضح تھی کہ فوراً سرکاری مدارس میں بھی اس کا رواج شروع ہوا۔ ۱۸۸۲ء سے جب کہ مانٹ کلیر، این، جے نے اس کو ابتداءً تحتانی مدرسہ کے ابتدائی اور گرامر درجوں میں شریک کیا، دستی تربیت نے ایک نہ ایک صورت میں تقریباً تمام مدرسہ کے نظامات میں جگہ حاصل کرلی۔

۲۶۷

ج۔ تحتانی مدرسہ کی عملی تعلیم۔ ریاستہائے متحدہ کی تحتانی تعلیم سے متعلق نظری اور عملی

تعلیم کی ترمیم اور تعمیر میں گذشتہ پچیس ۲۵ تیس ۳۰ سال میں سب سے زیادہ اثر فروبل کے اُس تحریک کا رہا جس کے لحاظ سے تعلیم میں حرکی اظہار اور سماجی اشتراکیت پر اہمیت دی گئی ہے۔ اور یہ خصوصاً کرنل فرانسس ڈبلیو پارکر (۱۸۳۷ تا ۱۹۰۲) کی کوشش کا نتیجہ ہے۔ اس نے کک کونٹی نارمل اسکول کے پرنسپل کی حیثیت سے جغرافیہ کی تعلیم میں پستالوزی کے طریقہ کو رائج کیا اور جغرافیہ کو مرکزی مضمون قرار دیکر اس کے تعلیمی نصاب میں ہربارٹ کی مرکزیت کی تحریک کو اختیار کیا۔ گو اس نے پستالوزی اور ہربارٹ کے تحریکات کے بہترین پہلوؤں کی وقت بے وقت حمایت کی لیکن وہ اس اعتقاد کا اہم موید تھا کہ فروبل کے اصول کو اختیار کرنے سے تحتانی تعلیم میں انقلاب ہو سکے گا۔ اسکے اس اقرار کو کہ تربیت تمام قسم کے اظہار میں ہونی چاہئیے کیونکہ اس سے سوچنے کے مادہ کا بہترین نشو و نما ہوتا ہے اور سیرت کے حصول کے بہترین مواقع حاصل ہوتے ہیں، ریاستہائے متحدہ کے حالیہ تعلیمی ماہرین نے نظری طور پر قبول کیا ہے گو افسوس ہے کہ اس پر عمل نہیں کیا گیا۔

دوسرا تعلیمی مصلح جس نے حرکی اظہار اور تعلیم کے سماجی پہلو پر زور دیا وہ جان ڈیوی ہے لیکن چونکہ اس نے فروبل کے اثر سے علحدہ رہکر اپنے ذاتی خیالات پر عمل کیا، اور اس کی اہمیت حالیہ تعلیمی خیالات کی ترمیم اور تعمیر میں سب سے زیادہ ہے اسلئے اس کے کارنامے کا مختصر تذکرہ مابعد کیا جائے گا۔

۲۶۸ طریقوں کے بانی اور حکومت و آزادی کا مسئلہ۔ سرسری مطالعہ

کرنے والے پر بھی ظاہر ہوا ہوگا کہ پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل نے انفرادی آزادی اور سماجی استواری میں موافقت پیدا کرنے کے مسئلہ کا حل پیش کرنے میں روسوسے جس نے ان کو اپنے کام میں ابھارا اختلاف کیا۔ ان میں سے ہر ایک نے انفرادیت اور تدریس کو بچہ کی انفرادی ضروریات اور قابلیتوں کے مطابق بنانے پر زور دیا۔ صرف اسی طریقہ پر اندرونی آزادی کا، جیسے ان تمام نے زور دیا تھا، سیرت میں اظہار ہوگا۔ سیرت کو ان سب نے تعلیم کا مقصد قرار دیا۔ یہ مقصد زندگی میں اپنے ساتھیوں سے روابط رکھنے سے حاصل ہوسکتا ہے۔ اس لئے زندگی کے اہم حقیقی پہلو دریافت کرنے کے لئے سماج کے مطالعہ کی ضرورت ہے، اس کے بعد تدریس کے مواد کی تنظیم اس طور پر دی جائے کہ وہ زندگی کا خاکہ پیش کرے بالآخر اس بات کی ضرورت ہے کہ ایک خاص نظم ونسق کے ذریعہ مدرسہ کو سوسائٹی کا مخفف بنایا جائے۔ گو طریقہ کے بانیوں کی دلچسپی خصوصاً تعلیم کے نفسیاتی پہلو یعنے فرد کی نشوونما سے متعلق رہی، لیکن جہاں تعلیم پر اخلاقی اور سماجی ترقی کے ذریعہ کی اور عمل کی حیثیت سے زور دیا گیا ہے وہاں اس کا سماجی پہلو نمایاں ہوجاتا ہے۔ اور اس کام میں سماجی اداروں، مثلاً گھر، مدرسہ اور ریاست کی اہمیت ہر جگہ ظاہر ہے۔ یہ کہنا مبالغہ نہیں کہ ان مصلحین نے تعلیم کی اس تعریف کے لئے زمین تیار کی جو روزن کرانز بیان کرتا ہے، یعنے "تعلیم اداری زندگی کے لئے تیاری ہے"

علمیات

پستالوزی، فروبل، ہربارٹ، فیلن برگ، زلر، پارکر، وغیرہ سے متعلق ”سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن“ میں مضامین۔

کبرلی، ای، پی۔ ”دی ہسٹری آف ایجوکیشن“۔

پستالوزی، فروبل، ہربارٹ، وغیرہ سے متعلق اشاریہ ملاحظہ ہو۔

ڈی گارمو، سی، ”ہربارٹ اینڈ دی ہربارٹینس“۔

فروبل، ایف، ڈبلیو، ”پیڈاگاجیٹس آف دی کنڈرگارٹن“۔

گریوس، ایف، پی، ”اے ہسٹری آف ایجوکیشن“ جلد ۳۔

باب ۵ - ۷

ہولمیان، ایچ، ”پستالوزی، ہز لائف اینڈ ورک“۔

منرو، پی۔ ”ٹکسٹ بک آن دی ہسٹری آف ایجوکیشن“۔

باب ۹۔

پارکر، یس، سی، ”اے ہسٹری آف ماڈرن الیمنٹری ایجوکیشن“۔

باب ۱۳ - ۱۸

پستالوزی، ایچ، ”لیونارڈو اینڈ گرٹ روڈ“۔

کوئیک، ار، ایچ، ”ایجوکیشنل رفارمرز“۔

باب ۱۶ - ۱۷۔

۲۶۹ مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

(۱) کمینس اور پستالوزی، لاک اور ہربارٹ، بیڈ اور فروبل کے اصول میں مشابہت اور اختلاف کی وضاحت کیجئے۔

(۲) کس حد تک سیرت کی تعمیر مدرسہ کی تدریس کا مقصد ہے؟

(۳) مدرسہ میں حسب ذیل اخلاقی نشو و نما کے طریقوں میں سے آپ کس کو پسند کرتے ہیں؟ (۱) اسباق میں اخلاق کی بالراست تعلیم (۲) دوسرے مضامین کی تدریس کے سلسلہ میں خارجاً اخلاقی تعلیم۔ (۳) جماعت کی تنظیم، اور ضبط، اور مدرسہ کے نظم و نسق سے اخلاقی نشو و نما (۴) اساتذہ کے نمونہ پر اخلاقی نشو و نما

(۴) دلچسپی کو کس حد تک مدرسہ کے کام کی بنیاد قرار دیا جا سکتا ہے؟ کیا ارادہ کی قوت کے نشو و نما کے لئے ضروری ہے کہ "دقیق" مضامین مسائل اور مواقع استعمال کئے جائیں؟

(۵) انفرادی نشو و نما کس حد تک مدرسہ کی تدریس کا ایک مقصد ہو سکتا ہے۔؟

(۶) فوقانیہ مدرسہ کی شعبہ جاتی تنظیم، اور تحتانی مدارس کی شعبہ جاتی تدریس کے مد نظر کہاں تک ارتباطی اصول کی پابندی ہو سکتی ہے؟

(۷) تدریسی مواد کس حد تک زندگی کی مصروفیات سے لیا جا سکتا ہے؟

(۸) کیا امریکہ کے مدرسوں کی مصروفیات میں کھیل کا عنصر

پوری طرح شریک کیا گیا ہے؛ کسی تحتانی مضمون کی مثال دے کر بتلائیے کہ وہ بطور کھیل کے کیوں کر پڑھایا جا سکتا ہے۔ ایسی مثالیں پیش کیجئے جہاں تحتانی طریقے اعلےٰ تعلیم میں غیر معقول طور پر استعمال ہوتے ہیں۔؟

(۹) ممکن ہو تو اس بات کی توضیح کیجئے کہ کیوں کر تعمیری کام تحتانی مدرسہ میں موضوعی مضامین مثلاً حساب اور قواعد کی تعلیم میں استعمال کیا جا سکتا ہے۔

(۱۰) کیوں کر صوری تدریس حساب کے سلسلہ میں درست طور پر استعمال کی جا سکتی ہے؟

(۱۱) کمینس، روسو اور پستالوزی سے "اشیاء الفاظ سے قبل" کے اصول کے تحت ایک ایک عملی تدبیر درج کیجئے

۲۷۱

پندرھواں باب

تعلیمی قدر وقیمت کا سوال نصاب میں سائنس۔ ہربرٹ اسپنسر

خاکہ۔ انیسویں صدی میں خالص نظری سائنس میں عجیب وغریب ترقی ہوئی۔ اور اس سے زیادہ ترقی عملی سائنس میں ہوئی۔ اس کے نتیجہ کے طور پر زندگی کے حالات میں اور سوچ وفکر میں ایک انقلاب رونما ہوا۔

اس لئے، مدارس کے نصاب میں سائنس کے شریک کرنے کا مطالبہ خاص کران کے مواد کی قدر کی وجہ سے اور انکی ڈسپلنی قدر کے لحاظ سے بھی ہوا۔ یہ مطالبہ بہترین طور پر اسپنسر کے "فلسفہ تعلیم" میں ظاہر کیا گیا ہے۔

اس مطالبہ سے جو اضطراب پیدا ہوا اس کے نتیجہ کے طور پر یورپ اور ریاست ہائے متحدہ کے تحتانی، ثانوی اور اعلیٰ اداروں کے نصاب میں سائنس کو جگہ دی گئی۔

دسویں باب میں ہم دیکھ چکے ہیں کہ سترھویں صدی میں اور خصوصاً مذہبی تنازع اور جنگ کے دور کے اختتام پر سائنٹیفک معلومات میں

عجیب و غریب ترقی ہوئی۔ اس حکمیاتی نشوونما کے بعد دیگر تعلیمی
موجدین کی ایک جماعت کو اکسایا جو حسی حقیقتی کے نام سے موسوم کیگئی
ہے۔ جن کا مطالبہ یہ تھا کہ مواد میں فطری مظاہر کے رواج سے اور
طریقہ میں استقرائی استدلال کو شریک کرکے اصلاح کریں۔ کلاسیت
کے جامعوں نے جن کے تحت ادارتی تعلیم تھی حسی حقیقت کی تحریک
کی مخالفت کی، اٹھارھویں صدی میں بھی اس تحریک کو کم کامیابی
ہوئی لیکن زیادہ تر فرانسیسی انسائیکلوپیڈیا کے ذریعہ زیادہ
اشاعت ہوئی۔ ادبی اور فلسفیانہ دائروں پر اس کا بہت نمایاں
اثر ہوا۔ روسو اور فطرتیوں نے قدرت کے مطالعہ کو بلند تر قرار
دے کر اس اثر کو گہرا کردیا۔ پستالوزی نے ایسے حسی ادراک پر
زور دیکر جو صوری مواد پر مبنی ہو، مطالعہ قدرت کو تحتانی تعلیم میں
اور سائنس کو اعلیٰ تعلیم میں رائج کیا۔ گو حسی حقیقت کا آغاز فرانسس
بیکن نے سترھویں صدی میں کیا، اور اٹھارہویں صدی کے اوائل میں
جان لاک نے اُسے فلسفی شکل دی لیکن اور ممالک کے مقابلہ میں
انگلستان کے مدارس کی تعلیم اس تحریک سے کم متاثر ہوئی۔ انیسویں
صدی میں بھی جو اس کا اثر کم رہا۔ جب ہم اس امر پر غور کرتے ہیں
کہ اس صدی میں انگلستان میں نظری اور عملی سائنس میں کس قدر
عجیب و غریب ترقیاں ہوئیں، تو یہ حقیقت اور بھی تعجب خیز ہوجاتی ہے۔

انیسویں صدی میں سائنس کی ترقی۔ انسان کے خیال کے ہر
دائرہ میں ارتقاء کے
نظریہ کے عام قبولیت سے تبدیلیاں وقوع میں آئیں۔ شروع صدی میں

لامارک سے شروع کرکے اس نظریہ میں بعد کے متفکرین مثلاً ڈارون، والیس اور ٹنڈل نے وسعت دی۔ حیاتیات کی خاص شاخیں مثلاً فعلیات، جینیات کو اپنی اپنی نوعیت پر بڑی ترقی ہوئی۔ ارضیات میں لیئل اور کوویر کی تحقیقات نے ارض کو بے حد قدیم ثابت کیا اور ان انواع کا ثبوت پیش کیا جو گذشتہ زمانہ میں تھے۔ لیکن اب مفقود ہو گئے ہیں۔ شروع صدی میں کیمیا میں نظریہ سالمہ اور طبیعیات میں نور کے موجی نظریہ کو اختیار کرنے سے طبیعاتی علوم کے تیز نشو و نما کے دور کا آغاز ہوا۔

نظری سائنس میں گو عجیب و غریب ترقی ہوئی لیکن اس سے ۲۷ زیادہ عجیب نمایاں ترقی عملی سائنس میں ہوئی جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ایسے ایجادات اور تحقیقات وقوع میں آئے جن سے زندگی کے حالات میں انقلاب رونما ہوا۔ روئی کی مشین اور سینے کی مشین جیسے ایجادات سے پیداوار میں اضافہ ہوا اور صرف میں ارزانی۔ جہاز اور ریل کی ایجاد سے آمد و رفت میں سہولت پیدا ہو گئی۔ تار کی ایجاد سے دنیا کے تمام خطوں میں رشتہ پیدا کیا گیا۔ بکلوروفارم اور عفونت کش کی ایجاد سے فن طب اور جراحی میں بڑی ترقی ہوئی۔ یہ تمام نظریے انکشافات اور ایجادات اسپنسر کی "فلسفہ تعلیم" ۱۸۶۱ء سے قبل دنیا کے سامنے آچکے تھے۔ یہ تمام واقعات تقریباً سب کے سب مدرسوں اور جامعات کے باہر ہوئے تھے اور ایسا معلوم ہوتا ہے کہ یہ ادارے اپنا عملی کام، انسان کے سماجی اور ذہنی زندگی میں جو تبدیلی ہوئی تھی اس سے لاعلم رہ کر انجام

دے رہے تھے۔ لیکن اس قسم کا برتاؤ تعلیمی اداروں کے باہر عام تھا

شائستگی کا نیا مفہوم - مشہور مفکرین نے شائستگی کو نئے معنی پہنائے جس میں ان عناصر پر زور دیا گیا تھا جو فرد کو اس کی حقیقی زندگی کے لئے براہ راست تیار کریں، اس مفہوم میں ایسے مضمون کو شائستگی کے حصول کے موزوں نہیں سمجھا جاتا تھا جو حقیقی زندگی سے دور ہو اور اس کے بلاراست تعلقات کا نمائی ہو۔ جیسا جیسا زمانہ گذرتا گیا یہ تو نئی واضح ہوتی گئی کہ سائنس کے معلومات کی وجہ سے لوگوں کے خیالات میں تبدیلیاں پیدا ہونے کے باوجود، صنعت میں سائنس کے استعمال سے لوگوں کی زندگی میں انقلاب پیدا ہونے کے باوجود اور نئے طبقوں، دلچسپیوں اور مصروفیات کی ترقی سے ان کے سیاسی اور سماجی تعلقات میں تبدیلیاں ہونے پر بھی مدارس اور جامعات کے نصاب میں کوئی ایسا مضمون نہیں شامل کیا گیا جو ان تبدیلیوں کو ظاہر کرتا۔ یہ بات بآسانی دیکھی جا سکتی ہے کہ ترقی کے حامی کسی مضمون کی اہمیت کا اندازہ اس بات سے کریں گے کہ زندگی کو کارآمد اور مسرور بنانے میں اس سے ضروری معلومات کس حد تک حاصل ہوتے ہیں۔ برخلاف ان کے قدامت پرست کا بیان تھا کہ کسی مضمون کی قدر و قیمت اس ذہنی ضبط سے معلوم کی جاتی ہے۔ جو اس مضمون کی تحصیل کے سلسلہ میں حاصل ہوئی ہو۔ گو سائنس کے طرفداروں میں سے اکثروں نے ذہنی تربیت پہ زور دیا لیکن ان کا اصرار تھا کہ یہ بات علم حاصل کرنے کے عمل کا ایک نتیجہ ہے اور وہ سائنس کی تعلیم سے بھی اسی قدر حاصل ہو سکتی ہے

جسقدر کہ ادبیات یا ریاضیات کی تعلیم سے نصاب میں سائنس کو
جگہ دینے کی ضرورت پر زور دینے والوں میں بہترین نمائندہ آسپنسر
تصور ہوتا ہے۔

ہربرٹ اسپنسر۔ (۱۸۲۰ - ۱۹۰۳ء)۔ گو اسپنسر شائستہ
خاندان میں پیدا ہوا تھا، لیکن وہ جامعہ کی
تعلیم سے محروم رہا۔ ریاضیات اور نیچرل سائنس میں اس نے گہری
بصیرت حاصل کی اور تعمیری کام و انجنیری کا مطالعہ کیا اور آخر
میں جریدہ نگاری کرتا رہا۔ اسی سلسلہ میں اس نے بہت سا مواد
ایسا فراہم کیا، جو اس کی ناقابل محو تصانیف کے لکھنے کے قابل
بنا سکا۔ ایسا معلوم ہوتا ہے کہ اسپنسر نے تعلیمی مضامین کا مطالعہ
کم کیا تھا اور جدید تعلیمی مصلحین میں سے صرف **پستالوزی** کے
خیالات ہی سے واقف تھا۔ باوجود اس کے جب وہ اپنی کتاب
"فلسفۂ تعلیم" میں انگلستان کی اُس زمانہ کی مروجہ تعلیم پر اعتراض
کرتا ہے تو بڑی حیرت ہوتی ہے۔ یہ کتاب چار مضامین پر مشتمل
ہے۔ جن میں سے ہر ایک ابتداءً مضمون کے طور پر ایک مجلہ میں
شائع ہوا تھا۔ یہ کتاب نہایت ہی دلفریب طور پر لکھی گئی ہے
اور اس کی قدرے یقین دلانے والی منطق نے سائنس کے کئی
مویدین پیدا کر دئے۔

سائنس بحیثیت مواد تعلیم۔ اسپنسر کے پہلے مضمون کا عنوان
ایک قدیم سوال ہے کہ وہ کونسا علم
سب سے زیادہ قدر وقیمت رکھتا ہے"۔ اسپنسر نے اپنے سوال کا

جواب خود آپ یوں دیتا ہے کہ یہ علم وہ ہے جو مکمل زندگی کے لئے تیار کرے۔ مکمل زندگی کن چیزوں پر مشتمل ہے؟ زندگی کی بعض مصروفیات پر جن کو اسپنسر اہمیت کے لحاظ سے ترتیب دیتا ہے۔ اور جن کے لئے وہ ضروری علم کی نشاندہی کرتا ہے، یہ مصروفیات حسب ذیل ہیں۔

(۱) مصروفیات جن کا تعلق زندگی اور صحت سے ہے، جن کے لئے فعلیات اور علم حفظان صحت کے معلومات ضروری ہیں۔

(۲) پیشہ ورانہ مصروفیات۔ جن کا تعلق روزی کمانے سے ہے۔ چونکہ اکثر لوگوں کے خورد ونوش کے سامان ایک نہ ایک قسم کی صنعت سے فراہم کئے جاتے ہیں اس لئے علوم مثلاً ریاضیات، کیمیا، طبعیات اور حیاتیات کے معلومات درکار ہیں۔

(۳) خانہ داری کی مصروفیات، جن کا تعلق خاندانی زندگی اور بچوں کی پرورش سے ہے، علوم مثلاً فعلیات۔ حفظان صحت نفسیات اور اخلاقیات کے معلومات بغیر یہ درست طور پر انجام نہیں پا سکتے۔

(۴) سیاسی اور سماجی مصروفیات کا تعلق شہریت سے ہے جن کے درست انجام دہی کے لئے علوم مثلاً تاریخ۔ معاشیات اور سیاسیات کے معلومات درکار ہیں۔

(۵) فرصت کے مصروفیات جن کا تعلق تأثرات اور ذوق کو تشفی دینے سے ہے۔ جیسے موسیقی، جمالیات، اور ادب لیکن ان سے اصلی حظ اٹھانا بھی علوم مثلاً نفسیات، سمعیات، اور میکانی معلومات پر

موقوف ہے۔ علاوہ ازیں چونکہ یہ زندگی میں فرصت کے موقعوں پر رونما ہوتے ہیں۔ اس لئے ان سے متعلق علوم بھی تعلیم کی فرصت کے وقت پڑھائے جائیں۔ جن چیزوں کی تعلیمی قدر و قیمت اسپنسر نے بتلائی ہے وہ مروجہ تعلیم کے مقابلہ میں کسی قدر خلاف ہیں۔ "شائستگی" کے مضامین جن پر تعلیم کا دار و مدار تھا ان کو اسپنسر نے اہمیت کے نقطۂ نظر سے سب کے آخر میں رکھا ہے۔ برخلاف اس کے طبیعاتی علوم جن کو اس تعلیم نے نظر انداز کر دیا تھا انہیں اسپنسر نے اولین جگہ دی۔ اس وجہ سے اسپنسر پر نرا افادی ہونے کا الزام لگایا گیا ہے کیونکہ وہ اس چیز کو جو زندگی میں برتر ہے یعنے شائستگی کو بمقابلہ ادنیٰ چیز یعنی عملی فائدہ کے تلف ہونے دیتا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ اسپنسر کا مقصد ایسی تعلیمی تنظیم تھا جس میں معدودے چند کی تربیت نفیس مشاغل، فرصت کی زندگی کے لئے اور بہت سوں کو روزمرہ کی بے جگرانہ زندگی کے لئے تیار کرنا پڑتا تھا، نیز ہر شخص ایسی تعلیم حاصل کرتا جس میں علوم کے عناصر اہمیت کے متناسب خیال ہوں۔ اس میں شبہہ نہیں کہ اس تجویز کو تنظیم دینے کی کوشش میں اُس نے ذہنی تعلیم کو قلب کی تعلیم پر فوقیت دی۔ ایک جہتی السنہ کی تربیت سے بچنے کے لئے اس نے ایک جہتی حکمیاتی تربیت کی وکالت کی۔ ۲۷۶

سائنس ذہنی ضبط کی غرض سے۔ اسپنسر اپنے خیال میں کارآمد اور مسرور زندگی کے تیاری کیلئے سائنس

کو بحیثیت مواد تعلیم کے افضل اور کارآمد ثابت کرکے اس مضمون میں

وہ ان کلاسکیوں کے اس اہم دعوے کا مقابلہ کرتا ہے کہ تعلیم کے صحیح مقصد کی تحصیل اور عام ذہنی قوت کی نشو و نما میں قدیم ادبیات دوسرے مضامین سے بہتر ہیں۔ اسپنسر اپنے اعتراض میں صوری ضبط کے طرفداروں کے روایتی اصول سے آگے نہ بڑھ سکا کیوں کہ اس نے یہ فرض کر لیا کہ عام ذہنی قوت موجود ہے۔ اور وہ ایک کام سے دوسرے کام میں منتقل ہو سکتی ہے۔ وہ محض دعوے کرتا ہے کہ سائنس السنہ سے اس اعتبار سے اعلیٰ ہیں کہ السنہ صرف حافظ کی نشو و نما کرتے ہیں اور سائنس اس کے علاوہ فہم کی مشق فیصلہ کی تربیت اور اخلاق کے سلیم عادات کو نشو و نما دیتے ہیں۔ وہ بیان کرتا ہے کہ یہی درست چیز ہے کیونکہ اگر ایک قسم کا علم دنیاوی مصروفیات کے لئے تیاری کرے اور دوسرا ذہنی قوت کو نشو و نما دے تو نیچر کی "حسین کفایت شعاری" زائل ہو جائے گی۔ اس سے تمام سوال پھر سے پلٹ جاتا ہے جیا قیا سے معلوم ہوتا ہے کہ نیچر فضول خرچ ہے نہ کہ کفایت شعار علاوہ ازیں تعلیم کا کوئی متعلم بھی نہ مانے گا کہ السنہ اور علم ادب کی ضبطی قدر و قیمت حافظ ہی تک محدود ہے۔

اسپنسر کے تعلیمی اصول۔ تعلیمی ترقی میں اسپنسر کی اہم خدمات اس کے پہلے مقالے میں انجام پائی ہیں جہاں تعلیمی قدر و قیمت کا پورا مسئلہ پیش کیا گیا ہے۔ گو دوسرے ابواب میں مطالعہ کے اشارے موجود ہیں تاہم ان میں کوئی نئی بات نہیں۔ دوسرے باب میں جو ذہنی تعلیم سے

متعلق ہے، اسپنسر پستالوزی کے قائم کردہ اصول کے
مکرر بیان سے آگے نہیں بڑھتا۔ وہ اصول یہ ہے کہ تعلیم میں آسان سے
مشکل کی طرف قدم بڑھانا چاہیئے، مقرون سے مجرد کی طرف تجرباتی
سے عقلی کی طرف، اور یہ کہ تعلیم ذوق پر مبنی کی جائے۔ نصاب کی تنظیم
میں نظریہ اور ارتقاء کلچر سے اصول فراہم کئے جائیں۔ تیسرا باب جو اخلاقی
تعلیم سے بحث کرتا ہے اس میں اسپنسر روسو کی فطری سزاؤں
کا اعادہ کرکے انہیں تمام اخلاقی تربیت کی اساس قرار دیتا ہے۔
انفرادی زندگی محض اسی طریقے پر خود اقتداری خصوصیت سے مزین
ہو گی نہ کہ اقتدار کی اندھا دھند تقلید سے۔ آخری باب جسمانی تعلیم سے
متعلق ہے اس میں اسپنسر ذہنی زندگی کی فعلیاتی بنیادوں کا
بیان نفیس طور پر پیش کرتا ہے۔ "زنجاو کے عمل" کی بحثوں کو رد کرتا ہے
اور مناسب غذا، لباس، مشق، اور کھیل کی ضروریات پر توجہ کرنے پر زور دیتا ہے۔

اسپنسر کا اثر اسپنسر کے "فلسفہ تعلیم" کا
گہرا اثر انگلستان اور وسیع اثر ریاست ہائے متحدہ پر پڑا۔ انگلستان
میں اس کی وجہ سے لوگ پھر سے غور کرنے لگے کہ تعلیم کا مقصد کیا
ہو اور اس کی تحصیل کیوں کر ہو۔ اور گو اس نے اپنے آخری ابواب
میں تعلیم کی نفسیاتی بنانے کے بڑے مؤیدین کے تصورات میں کسی
نئی بات کا اضافہ نہیں کیا لیکن یہ تصورات اکثر انگریزوں
کے لئے نئے تھے۔ یہ بھی سچ ہے کہ اسپنسر، ہکسلے جیسے سائنس
کے دوسرے مؤیدین کی طرح اپنے بعض خیالات میں بنیادی تغیر کا
حامی نہیں تھا لیکن اس کا اثر زیادہ ہوا۔ غالباً یہ کہنا مبالغہ نہیں ہے

۲۷۸ کہ انگلستان کی ثانوی تعلیم میں "جدید پہلو" کا رواج اسپنسر کی کوشش کا نتیجہ تھا۔ ریاستہائے متحدہ میں اسپنسر کی تحریک کے نمائندوں میں سب سے زیادہ مشہور چارلس ڈبلیو الیٹ ہے جو جامعہ روڈ کا صدر بننے سے قبل اسی جگہ کیمیا کا پروفیسر تھا۔ اس کا نصاب میں سائنس کو بھی مساوی اہمیت دینے کا مطالبہ اور انتخاب کی اجازت عام طور پر ہر جگہ تسلیم کئے گئے۔

نصاب میں سائنس کا داخلہ۔ جرمنی نصاب میں سائنس کی شرکت اور اس کو ہر جگہ قدیم ادبیات کے مساوی درجہ دینا انیسویں صدی کے آخری حصہ کا کارنامہ ہے لیکن ادنیٰ حالت میں ہر ملک کے ابتدائی نظام میں سائنس داخل تھا جرمنی میں ثانوی تعلیم کا یہ پہلو حال کے دینداروں کی وجہ سے پہلی مرتبہ متاثر ہوا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ۱۷۴۷ء میں ہکر نے برلن میں ریال شولے قائم کیا۔ اٹھارویں صدی میں جرمنی کے ریال شولوں کی تعداد میں کثرت کے ساتھ اضافہ ہوا۔ لیکن سائنس کا اثر جرمن تعلیم کے قلعہ یعنی جمنازیم، پر نہ ہوا تاوقتیکہ حکومت کا لہر پلان یعنی ثانوی تعلیم کا پہلا نصاب، پراشیا سے ۱۸۱۲ء تا ۱۸۱۶ء میں شائع نہ ہو گیا اس وقت دیمیار کے دائروں کے نافذکردہ اثرات اور فرانسیسی انقلاب کی تائید کی وجہ سے تمام جمنازیم کے نصاب میں ہفتہ میں دو گھنٹے طبعیات اور نیچرل ہسٹری کے لئے مخصوص کر دے گئے۔ یہ تخصیص جرمنی کے مدافعت کے

زمانہ میں بھی جو ۱۸۲۲ء تا ۱۸۶۹ء تک رہا، قائم رہی ۱۸۵۹ء اور ۱۸۸۲ء کی اصلاحات کا نتیجہ تھا کہ جمنازیم کے درجہ کے دو نئی قسم کے مدارس قائم کئے گئے۔ اور ثانوی نظام تعلیم کے جز کے طور پر یہ تسلیم کئے گئے۔ یہ ادارے ریال جمنازیم اور اوبر ریال شولے ہیں۔ ان میں جمنازیم کی طرح ڈیڑھ سے لے کر دوگنی حد تک سائنس پڑھایا گیا ثانوی درجہ کے فنی مدارس جن میں پیشہ ورانہ کام کے ساتھ کے طور پر سائنس داخل تھی، اول ہی اول ۱۸۲۵ء میں قائم ہوئے، اور یہ ۱۸۱۵ء اور ۱۸۸۰ء کے درمیان جرمنی کے تمام اہم شہروں میں پھیل گئے۔ پراشیا اور فرانسیسی جنگ کے بعد اُن کی تعداد اور اہمیت میں بہت اضافہ ہو گیا۔

۲۷۹

(۱) کمینئس کی اگلی کوششوں کے باوجود، جرمنی کی ابتدائی تعلیم میں سائنس کو وسیع مقبولیت حاصل نہ ہوئی بعد کی توسیع کا سبب فطریت کی وہ تحریک تھی، جس نے ۱۷۷۴ء میں بیسیڈو کے فلان تھروپینم میں جگہ پیدا کرلی تھی۔ لیکن اس کی وسعت کا اصلی سبب ۱۸۱۰ء میں پراشیا کے مدارس میں پستالوزی کے خیالات کی اشاعت ہے۔ ہر نصاب میں اب ڈرائنگ اور جغرافیہ شریک ہیں۔ ابتدائی سائنس اور اقلیدس وسطی اور اعلیٰ جماعتوں میں پڑھائے جاتے ہیں۔

جامعات میں سائنس کی موضوعی تدریس، ۱۸۲۵ء میں

---

(۱) ملاحظہ ہو صفحہ ۱۷۱

جامعہ گاٹی سن میں لائی بگ کے اپنا معمل قائم کرنے سے پہلے ہوئی تھی۔ لیکن عملی طریقہ پر جدید حکمی تعلیم اس واقعہ کے بعد سے شروع ہوتی ہے۔

۲۔ فرانس۔ جیسوئیٹس کے نکال دئے جانے تک

فرانسیسی تعلیم میں ادبیت کا غلبہ رہا اور دو یا تین اعلےٰ تعلیمی اداروں کے سوا باقی میں سائنس پر کم توجہ صرف کی گئی۔ اس واقعہ کے بعد آرٹیوریٹس کا (آرڈر آف جینرس)، فرانس کی ثانوی تعلیم پر اقتدار رہا اور ان کا برتاؤ سائنس کے ساتھ طرفدارانہ تھا۔ انقلاب نے مثل اور انسانی شعبوں کے تعلم میں بھی تبدیلیاں پیدا کیں۔ ۱۷۹۴ء میں پیارس میں ایکول نارمیل (نارمل اسکول) قائم ہوا جہاں مشہور ماہرین حکمیات جیسے لاپلیئس اور لاگرانج درس دیا کرتے تھے۔ لائی سی یعنے ثانوی مدرسہ میں، جو ۱۸۰۲ء میں قائم ہوا تھا، سائنس بہت داخل کرلی گئی تھی۔ وسیع تر قبولیت حاصل کرنے کے لئے ۱۸۵۲ء تک سائنس جد و جہد کرتا رہا۔ اس سال نظریہ کی حد تک سائنس کو قدیم ادبیات کے ہم پلہ قرار دیا گیا۔ اس میں شبہ نہیں کہ گو ثانوی نصاب میں مختلف سائنس کے نصابوں کی تعداد اور ان کی تعلیم کے وقت میں بے حد زیادتی ہوگئی ہے تاہم اب بھی سائنس کے نصاب کی وقعت بہ مقابلۂ قدیم ادبیات کے کم ہے۔ فرانس و پراشیا کی لڑائی (۱۸۷۰ء) کے بعد سے سائنس کی تعداد میں جو تحتانیہ مدارس میں شریک کیا گیا تھا

مسلسل اضافہ ہوا۔ ادنیٰ جماعتوں میں سائنس کی غیر موضوعی تعلیم کا تعلق ایڈ ڈرائنگ، تعمیری کام، اور جغرافیہ سے ہے اور اعلےٰ جماعتوں میں باضابطہ اور موضوعی درس نیچرل سائنس میں دیا جاتا ہے۔ علاوہ ازیں نارمل اسکول جس میں تحتانی مدرسین کی تربیت ہوتی ہے مختلف نیچرل سائنس میں مکمل تعلیم اور ان کے عملی زندگی میں استعمال پر زور دیتے ہیں۔

۳۔ انگلستان۔ سر آئزک نیوٹن کے کام کے

سبب اٹھارویں صدی میں جامعہ کیمبرج میں ریاضیات اور طبعیاتی علوم کی کئی استاذیاں قائم کی گئیں۔ باوجود اس کے ۱۸۶۹ء تک جبکہ معلمی طریقہ رائج ہوا آکسفورڈ اور کیمبرج میں سائنس پر کم توجہ کی گئی۔ اور گو حال میں ان کو بہت ترقی ہوگئی ہے پھر بھی یہ قدامت پسند ادارے اس باب میں بہت پیچھے ہیں۔ واقعہ یہ ہے کہ انگلستان کے اعلےٰ تعلیمی اداروں میں سائنس کی تدریس کی جو کچھ بھی ترقی ہوئی ہے وہ دو ذرائع سے (۱) سٹیل جامعات کی بدولت جو لندن، لیورپول، مانچسٹر اور برمنگھم میں قائم ہوئے۔

(۲) سلسلہ وار اعلیٰ فنی اداروں سے جن کو حکومت نے ۱۸۵۰ء اور ۱۹۰۰ء کے درمیان قائم کیا تھا اور جو ۱۹۰۰ء میں ایک کارپوریشن موسوم بہ امپیریل کالج آف سائنس اینڈ ٹکنالوجی میں سب ضم کر دیئے گئے۔

انگریزی ثانوی تعلیم کے متعلق ہم نے دسویں باب میں پڑھا
۲۸۱ ہے کہ "حقیقتی" علوم کو سترھویں صدی میں معترضین کی
اکاڈمیوں میں تھوڑی بہت جگہ ملی۔ لیکن اٹھارویں صدی
میں ان اکاڈمیوں پر زوال طاری ہونے لگا۔ اور چونکہ امرائی
خانگی اداروں میں جو انگلستان میں "پبلک اسکول" کے
نام سے موسوم ہیں کسی قسم کا سائنس بھی شریک نہیں کیا گیا
تھا، اس لئے انیسویں صدی کے آغاز پر انگریزی ثانوی تعلیم
میں سائنس کی بہت کم تعلیم دی جاتی تھی۔ اس صدی کے شروع
میں جارج کومب (۱۷۸۸ء) نے مروجہ قدیم ادبیاتی تعلیم
کے خلاف ایک سخت ہیجان کا آغاز کیا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ
۱۸۴۸ء کے بعد سے "دنیاوی" مدارس برطانیہ عظمیٰ میں
قائم ہونے لگے۔ اور ان میں نصاب سخت عملی تھا۔ گو یہ ادارے
بہت تھوڑے عرصہ تک زندہ رہے، لیکن ان کے وجود سے
ثانوی تعلیم کے مواد اور نصاب کا پورا مسئلہ بلند ہو گیا، اور
ان سے ثانوی نصاب تعلیم میں سائنس کو مساوی اہمیت
دینے کی تحریک میں مدد ملی، جس کا مؤید ہربرٹ اسپنسر تھا۔
ان اداروں میں سائنس کا بالکلیہ غیاب معلوم کر کے ۱۸۶۸ء
کے بعد حکومت نے جو تحقیقات کیں ان کے نتیجے کے طور پر
پبلک اسکولوں میں "جدید مضامین" کا افتتاح کیا گیا جس
سے یہ مساوات پیدا ہو سکی۔ اس پر عمل کرنے میں مدارس
نے بے حد پیش کیا اور یہاں کے مدرسین نے خلافیہ طور پر

نئے مضامین کی حقارت کی۔ آج بھی انگلستان میں سماجی رتبہ کی زندگی کی اہمیت کی وجہ ہے کہ "جدید شعبہ" کو قدیم ادبیات کا مرتبہ نصیب نہ ہو سکا۔ حکومت کے علٰحدہ طور پر عکیا تی ثانوی مدارس قائم کرنے اور سائنس کے مضامین کی جماعتوں پر مشتمل اور ان کی عملی تعلیم دینے والے مدارس کو مالی امداد دینے کے سبب موجودہ زمانے کے ثانوی تعلیم میں سائنس کی تدریس کو بڑی تقویت پہنچ رہی ہے۔ تحتانی تعلیم میں جغرافیہ اور ابتدائی سائنس کی جماعتوں کو مالی امداد دی جاتی تھی چونکہ لکھنا پڑھنا اور حساب کرنا ہی مطلوبہ مضامین تھے۔ لیکن نصاب کی نظر ثانی کے باعث ۱۹۰۰ء کے بعد سے یہ مجوزہ مضامین قرار دئے گئے ہیں۔ ۲۸۲

۴۔ ریاست ہائے متحدہ۔ الف۔ اعلٰی تعلیم ریاستہائے متحدہ میں سائنس کو جسقدر جلد مقبولیت حاصل ہوئی کسی اور ملک کی تعلیم میں نہیں ہو سکی۔ ہارورڈ سے شروع کر کے تقریباً جتنے کالجے سترہویں اور اٹھارویں صدی میں قائم ہوئے تقریباً ابتدا ہی سے سائنس سے متعلق مضامین اور خصوصاً علم ہیئت، نیچرل فلاسفی، نیچرل ہسٹری کو شامل نصاب کر چکے تھے۔ یہ سچ ہے کہ سائنس کی تدریس کتب کے ذریعہ یا لکچروں سے ہوتی تھی، کیونکہ عموماً، انیسویں صدی کے بعد کیمیا، اور طبعیات میں معلم کے لکچروں کے ساتھ عملی مظاہرے شروع ہوئے۔ اور اس صدی کے درمیان سے طلباء کو عملی سہولتیں بہم پہنچنے لگیں۔ ۱۸۵۹ء میں ڈارون کی "اوریجن

اسپیشیس" اور ہارورڈ میں آسا گرے جیسے قائدین کے ذریعہ
اصول ارتقاء کے اعتقاد کی اشاعت نے اس زمانہ میں نصاب
میں سائنس کی مساوات کے مطالبہ اور انتخابی نظام کے رواج
کی تائید کی۔ پریسیڈنٹ الیئٹ نے اس عمل کو ۱۸۶۹ء میں
ہارورڈ میں رائج کیا۔ اور بتدریج اکثر دوسرے کالج اور جامعات
بھی اس کو اختیار کرتے گئے۔ اس اثنا میں رنسیلر پالی ٹکنک
انسٹیٹیوٹ کا قیام ۱۸۲۵ء میں بمقام ٹرائے عمل میں آیا جس
کی وجہ سے سائنس اور فنون کے اعلےٰ خصوصی اداروں کی
ابتدا ہوئی جو کہیں پر علاحدہ اور کہیں موجودہ اداروں کے
ساتھ تھے۔ آخر میں مارل ایکٹ کے تحت جسکو ۱۸۶۲ء میں
کانگرس نے نافذ کیا ہر ریاست میں زیادہ تر بلکہ محض زراعت
اور میکانیکی فنون سے متعلقہ شعبوں کی ترقی کے لئے ایک کروڑ
تیس لاکھ ایکڑ اراضی مختص کی گئی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ اس قسم ۸۳
کے مدارس عملی سائنس کے لئے تقریباً تمام ریاستوں میں
عموماً لیکن ہمیشہ ریاستی جامعات سے متعلق قائم ہوئے۔ یہ
کہنا مبالغہ آمیز نہیں ہے کہ آجکل ان تمام تحریکات کی وجہ
سے ریاستہائے متحدہ کی اعلےٰ تعلیم میں سائنس اور اس کے
[illegible] کو [illegible] غلبہ حاصل ہے۔

[illegible] ثانوی تعلیم۔ [illegible] تعلیم میں [illegible] سائنس [illegible]
[illegible] دیا گیا ہے اس کا سبب [illegible]

[illegible]

گرامر اسکولوں نے عملی سائنس کا اور خصوصاً پیمائش اور فن جہاز رانی کا سلسلہ شروع کیا۔ پہلی اکاڈمی جسے وہ جو ۱۷۵۱ء میں فرانکلن نے کھولی تھی تین "مدارس" یا نصاب پر مشتمل تھی جس میں سے دو علانیہ طور پر نئے ملک میں معاشی زندگی کے براہ راست مقصد سے تھے۔ اس وقت اکاڈمی بہترین ثانوی مدرسہ ہی جو لوگوں کی ضروریات سے قریبی مطابقت رکھتی تھی۔ نہ صرف علم ریاضی کا عملی استعمال ہوا بلکہ شروع ہی سے دوسرے اقسام کے نظری سائنس پڑھائے جاتے تھے۔ یہ عموماً "نیچرل فلاسفی" سے موسوم تھے، گو علم ہیئت اور جغرافیہ کو تقریباً ہمیشہ نصاب میں جگہ حاصل رہی جب کہ جدید سرکاری فوقانیہ مدرسہ کا افتتاح ہوا، اس کا برتاؤ سائنس سے دوستانہ تھا۔ یہی خصوصیت خانگی اکاڈمی کی بھی تھی۔ سب سے پہلا سرکاری فوقانیہ مدرسہ جو ۱۸۲۱ء میں باسٹن میں قائم ہوا، اس میں پہلے سال کے لئے جغرافیہ اور دوسرے سال ریاضیات، فن جہاز رانی، اور پیمائش اور تیسرے سال نیچرل فلاسفی اور علم ہیئت رکھے گئے۔ مثل کلیہ جات کے یہاں بھی تدریس کتابوں سے اور بعض وقت اساتذہ کی توضیحات کے ذریعہ ہوتی تھی۔ شاذ و نادر ہی ۲۸۴ طلباء کو معملی کام کا موقع دیا جاتا۔ لیکن خانہ جنگی کے بعد سے اس کمی کی تلافی ہونے لگی۔ اور فوقانی مدرسہ کا نصاب وسیع کیا گیا۔ اس طرح طبیعیات، کیمیا، نباتیات اور حیاتیات بھی

شریک کر لئے گئے۔ درحقیقت یہ مطالبہ کہ طالب علم مذکورۂ بالا عام علوم سے عام واقفیت حاصل کرے سطحی معلومات بہم پہونچانے کا باعث ہوا۔ بیسویں صدی کی ابتدا سے ثانوی تعلیم میں طلباء کو علمی طریقہ پر درس دینے کے لئے چند منظم نصابات کی تحصیل پر توجہ کرنے اور تمام طلباء سے ایک "عام سائنس" کے نصاب کی تحصیل کرنے کا رجحان پایا جاتا ہے۔

ج۔ تحتانی تعلیم۔ ۱۸۶۰ء تک جب ہارس میان کی کوشش کا اثر مترتب ہونے لگا، ریاست ہائے متحدہ کے تحتانی مدارس میں پڑھنا، لکھنا، حساب، املا اور قواعد پڑھائے جاتے تھے۔ صرف بہترین مدارس ہی کی توجہ حکمی مضامین میں صرف جغرافیہ پر مائل تھی۔ خانہ جنگی کے آغاز کے قریب تحتانی مدرسہ کے نصاب میں فعلیات کو عام طور پر اختیاری مضمون کی طرح شامل نصاب کرنے میں ہارس میان کی کوشش بار آور ہوئی ہم نے چودھویں باب میں دیکھا ہے کہ آسویگو کی تحریک کا نتیجہ تھا کہ ۱۸۶۰ئ کے بعد اسباق الاشیاء کا رواج ہوا، جو گو موضوعی اور ایک ہی وضع کے تھے تاہم ابتدائی سائنس کی تعلیم میں یہ عبوری دور ہے۔ بیسویں صدی کے آغاز سے مشاہداتی "نیچر اسٹڈی" کی صورت میں تحتانی طلباء کو، جو ابتدائی سائنس کی معلومات بہم پہونچانے کا رجحان پایا جاتا ہے، بمقابلۂ باضابطہ سائنس کے زیادہ مقبول ہے۔

الٰہیات

"اسپنسر، ہکسلے، سائنس وغیرہ سے متعلق
"سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین
۲۸۵ کبرلی، ای، پی۔ "سلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

باب ۳۷

گریوس، ایف، پی، "اے ہسٹری آف ایجوکیشن"

جلد ۳ باب - ۱۰ -

منرو، پی،۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

باب - ۱۲

کوئنک، آر، ایچ،۔ "ایجوکیشنل ریفارمرز"

باب ۱۹ -

اسپنسر ہربرٹ،۔ "ایجوکیشن"
یومنس، ای، ایل،۔ "کلچر ڈیمانڈ بائی ماڈرن لائف"

مزید مطالعہ کیلئے سوالات، مقالے اور عنوانات

(۱) کیا مطالعہ قدرت کی تحریک اور دیہی تحتانی، فوقانی مدارس کی زراعتی تعلیم کے حالیہ رجحان میں کوئی تعلق ہے؟

(۲) پودے اور ترکاری کی کاشت میں دریچہ کے گملوں کے استعمال مچھلی گھر اور دیہات میں سیر و سیاحت کے علاوہ اور کون سے طریقے ایسے ہیں جن سے تحتانی طلباء کی دلچسپی قدرت اور سائنس میں پیدا کی جاسکتی ہے؟

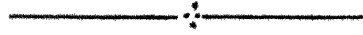
(۳) تحتانی مضامین مثلاً علم ادب، ڈرائنگ اور تعمیری کام اور مطالعہ قدرت کا ارتباط باہمی تحتانی مدرسہ میں کیونکر قائم کیا جاسکتا ہے؟

(۴) کیا اس بات کا کوئی اندیشہ ہے کہ ثانوی مدرسہ میں مضامین السنہ، علم ادب، اور تاریخ کی تعلیم میں عملی طریقوں کے استعمال میں مبالغہ کیا جائے گا؟

(۵) کیا اس امر کا کوئی خدشہ ہے کہ طبعیات اور حیاتیات جیسے علوم میں عملی طریقہ کا محدود استعمال دوسرے مضامین اور دنیا سے ان کے رشتہ میں بے تعلقی پیدا کرے گا؟

(۶) انیسویں صدی کے وسط میں مدرسہ میں سائنس کی تعلیم پر جو مذہبی اعتراض ہوتا تھا کیا وہ درست تھا؟

(۷) کیا کوئی ثبوت ہے کہ نیچرل سائنس کے مؤیدین

نصاب کے دوسرے نئے مضامین کے مقابلے میں وہی غیرو دعا ئی برتاؤ اختیار کر رہے ہیں جو انیسویں صدی کے وسط میں قدیم ادبیات کے موئدوں کا سائنس کے مقابلہ میں تھا؟۔

سولھواں باب

خدمت خلق اور ریاستی اقتدار کے ذریعہ تعلیم کو سماجی بنانا ۲۸۶

خاکہ۔ انیسویں صدی کی تعلیم میں سماجی عمل کا عنصر نمایاں تھا جس نے تعلیم کو تقریباً دنیاوی بنا دیا۔ مذہبی اقتدار کو رد کیا اور ریاست کے اقتدار اور امداد کو جگہ دی۔ یہ تحریک تین مدارج سے ہو کر گذری ہے۔

(۱) دور خدمت خلق۔ اسی زمانہ میں انتظام اور عملیات تعلیم میں اصلاحات اختیاری کوشش سے اور خصوصاً خدمت خلق انجمنوں کے ذریعہ وقوع میں آئے۔ اتواری مدرسہ کی تحریک، عریفی نظام اور مدارس اطفال کی تحریک اس دور کی توضیح کرتے ہیں۔

(۲) ریاستی اقتدار کے لئے مروڑی ور۔ ریاستی اقتدار کی تحصیل کی محرکات مختلف ریاستوں میں مختلف رہیں۔ پرشیا میں قومی حکومت کا نشوونما، مقصد رہا۔ ریاستہائے متحدہ میں شہریت کی تربیت کرنا مدعا رہا۔ انگلستان میں ریاستی اقتدار مختلف طبقوں کے مفاد کا

نزاعی نتیجہ رہا۔

(۳) سماجی تعلیم کا دور۔ اس آخری دور میں ریاست کو تعلیم کے بڑے مقصد کا یعنی تعلیم سماج کے شعوری مقاصد اور نصب العینوں کے حاصل کرنے کا آلہ ہے، شعور پیدا ہو گیا ہے۔ اس سماجی محرک نے ابتدا میں سماجی زندگی کے سیاسی پہلو پر زور دیا تھا اور بعد میں معاشی شعبہ پر اہمیت کے اس اختلاف کا نتیجہ یہ ہوا کہ مختلف مواد و عملی تعلیم ایجاد کئے گئے۔

سماجی تحریک کے معنی۔ جیسا کہ ہم دیکھ چکے ہیں کہ انیسویں صدی کی خصوصیت یہ تھی کہ بچہ کے نفسیاتی مطالعہ پر اصرار کیا گیا تھا تاکہ تدریس میں اور بچہ کی ارتقائی قوتوں میں مناسبت پیدا ہو اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ترقی یافتہ تعلیم کے طریقے وقوع میں آئے۔ اس کی ایک خصوصیت سماجی عمل بھی تھی جو روسو کے شدید انفرادی تحریک کے خلاف ردعمل تھا۔ اس میں فرد کو ایک متغیر سماجی ماحول کے لئے تیار کرنے کی ضرورت پر زور دیا گیا تھا جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مواد تعلیم اور نظم و نسق و انتظام میں گہری تبدیلیاں وقوع میں آئیں۔

۲۸۷

اس سماجی طریقے نے تعلیم کو مذہبی اثر سے علحدہ کرکے اور اسکی جگہ ریاست کی امداد اور اقتدار کو قائم کیا اور تعلیم کو مکمل طور پر دنیاوی کر دیا۔ اٹھارویں صدی کے درمیانی حصہ میں بھی تعلیم پر مذہبی نصب العینوں کا اثر غالب رہا۔ اور عام طور پر تعلیم مذہبی اداروں کے زیر اقتدار رہی۔ لیکن بعد میں سماجی تبدیلیوں سے

جو مسائل برآمد ہوئے ان کو کلیساء حل نہ کرسکتا تھا۔ اس لئے کہ اس کے پاس نہ دوربینی تھی، نہ طاقت اور نہ مالی قوت لیکن پھر بھی اس نے ہر سماجی عمل کی ترقی کے مدارج سے اختلاف کیا۔ اسی وجہ سے مختلف دفتوں میں مختلف یورپی اقوام نے تعلیم میں مکمل سماجی اقتدار کے قائم کرنے میں کامیابی حاصل کی۔ پہلے جرمنی میں انیسویں صدی کے ابتداء میں یہ بات پوری ہوئی۔ ریاستہائے متحدہ میں اواخر صدی میں حاصل ہوئی فرانس میں حال ہی میں یہ مقصد حاصل ہوا لیکن قدامت پسند انگلستان میں ابتک کامیابی حاصل نہ ہوئی۔ یہ تحریک تین مدارج سے ہو کر گذری ہے۔

(۱) دورِ خدمت خلق۔ جس میں خانگی اداروں نے خصوصاً خیراتی وضع ترتیب کے وہ کام انجام دینا چاہے جو کلیساء انجام نہ دے سکی۔

(۲) ایک عبوری دور جس میں فرانس کے سیاسی انقلاب ریاستہائے متحدہ میں ایک نئی قوم کی ترقی اور انگلستان میں صنعتی انقلاب کی وجہ سے سماجی اقتدار کی تحریک کو تقویت حاصل ہوئی۔

(۳) سیاسی دور جس میں دنیاوی طاقتوں نے اقتدار حاصل کیا اور ریاستی تعلیمی نظامات قائم کیا۔ اس بات کی ضرورت ہے کہ قبل اس کے کہ اس تحریک کے مجموعی نتیجہ پہ غور کریں سماجی عمل کے ہر تین مدارج پہ مختصراً غور کیا جائے۔ ۲۸۸

(۱) تعلیم میں خدمت خلق کا درد۔ سماجی ارتقاء کی ایک خصوصیت یہ رہی ہے کہ ریاست کی مصروفیت میں اضافہ ہوا۔ اٹھارویں صدی میں ریاست کے فرائض صرف تدوین قوانین، انتظامی اور عدالتی اختیارات کے ذریعہ رعایا کے جان اور مال کی حفاظت کرنا تھا۔ ایسے سماجی امور مثلاً سڑکوں پر روشنی کرنا، آب رسانی، آتشزدگی سے حفاظت کرنا اور غربا کو مدد دینا خانگی کوشش اور اقتدار پر منحصر تھے۔ رضاکاری کوشش اور تجربہ پر لازم تھا کہ وہ ثابت کرے کہ فلاں کام ریاست اپنے ذمہ لے سکتی ہے۔ اور اس کو لینا چاہئے، اس سے قبل کہ یہ خیال عام طور پر قبول کیا جائے۔ یہ بات خصوصاً تعلیم کے مسئلہ پر پوری پوری منطبق ہوتی ہے۔ نظم ونسق اور عمل میں تقریباً ہر اصلاح کی سودمندی پہلے خانگی جدوجہد سے ثابت کی گئی اور بعد میں اس کو ریاست نے اختیار کیا۔ اس علم کے بعد کہ کلیساء بدلتے ہوئے تمدن کے تعلیمی ضروریات کو پورا نہیں کرسکتا سماج کے لئے ضروری ہوا کہ خانگی اداروں کی کوشش پر بھروسہ کرے۔ مختلف ممالک میں یہ اعتقاد مختلف رہا۔ جرمنی میں کمترین اعتماد خانگی کوششوں پر تھا۔ جہاں تعلیم کی دیکھ بھال بہت شروع ہی میں ریاست نے اپنے تفویض کرلی۔ البتہ انگلستان میں یہ تصور ایک زمانہ تک مانا گیا کہ تعلیم کی دیکھ بھال لازمی طور پر کلیساء پر منحصر ہونی چاہئے۔ جرمنی میں بھی ہم نے مطالعہ کیا ہے کہ حال میں **فرانک** کے ہمدردی خلائق سے متعلق اصطلاحات

۲۸۹ ڈسوا ہیں بیسڈو کے خلاف تر وپیم اور ہاقل واقع سوئیتان میں فلن برگ ۲۸۶
کی صنعتی تحریک سے مروجہ تعلیمی نظام میں مفید اصلاحات ہوئیں لیکن
تعلیم میں خدمت خلق کی تحریکات سب سے زیادہ انگلستان اور
ریاستہائے متحدہ میں با اثر ہیں۔ اب ہم مختصر طور پر ان میں سے
اہم ترین پر غور کریں گے۔

انگلستان میں خیراتی مدرسہ۔ دور عود شاہی کے اختتام پر
انگلستان میں ابتدائی مدارس
مہیا نہ تھے اور قائم شدہ کلیسا اس کمی کے پورا کرنے تا صر رہا۔
سترھویں صدی میں چند خیراتی مدارس قائم ہوئے تھے، لیکن
باشندوں کی کثیر تعداد کی ناگفتہ بہ غربت، عوام کی جہالت، غریب
بچوں کے ضروریات کی طرف مقابلتاً لاپروائی نے اٹھارویں صدی
کی ابتداء میں ہمدردان خلائق کی ایک جماعت کو تجویز کیا کہ "وی
سوسائٹی فار پروموٹنگ کرسچین نالج" کی تنظیم کرے۔ اس سوسائٹی
نے تمام ملک میں خیراتی مدارس کھولنے میں مفید کام انجام دیا،
جہاں بچے نہ صرف مفت تعلیم پاتے اور کتب حاصل کرتے بلکہ اکثر
کھانا اور لباس بھی مفت دیا جاتا تھا اس سوسائٹی کے مدارس کا
مقصد حسب ذیل تھا۔ "بچوں کو کلیسا کے وفادار اراکین بنانا،
اوران کو ایسی جگہ کے لئے تیار کرنا جس میں خدا نے انھیں پیدا
کیا ہے" بالفاظ دیگر یہ مدارس ایک قسم کے پیشہ وارانہ مدارس
تھے جو لڑکیوں کو امور خانہ داری کے لئے اور لڑکوں کو باشفقت
پیشوں کے لئے تیار کرتے۔ کبھی کبھی ابتدائی پڑھنے، لکھنے اور

حساب کرنے کی لیکن زیادہ تر مذہب اور اخلاق کی، تعلیم دیجاتی تھی۔ اٹھارویں صدی کے درمیانی حصہ تک اس سوسائٹی نے دو ہزار سے زائد مدارس قائم کئے جہاں پچاس ہزار سے زائد بچے تعلیم پاتے تھے لیکن باوجود اس سیدھے سادھے مقصد کے اور اسکے مفید سماجی کام کے، اس کی مخالفت مالدار طبقہ سے کئی لوگوں نے کی جن کو "نیچ طبقوں" پر تعلیم کا برا اثر ہونے کا خوف تھا۔ اس سوسائٹی کی ایک شاخ "دی سوسائٹی فار دی پروپگیشن آف دی گاسپل ان فارن پارٹس" تھی جس کا مقصد نوآبادیوں کی حدتک وہی تھا جو پہلی سوسائٹی کا انگلستان میں تھا۔ اس نے خیراتی مدارس کے قائم کرنے میں اور خصوصاً امریکہ کی وسطی آبادیوں میں کافی کامیابی حاصل کی اور مخالف طبقوں میں مخالفت پیدا کرکے اس نے غربا کی تعلیم کی اشاعت میں ترغیب دی۔

اتواری مدرسہ کی تحریک۔ ۱۷۸۰ء میں گلاسٹر کے ایک صناع "رابرٹ ریکس" نے اس امید سے کہ کسی طرح اس شہر کے غربا کی جہالت اور ادبار کو دور کرے، بالغوں اور بچوں کے لئے ایک مدرسہ قائم کیا تھا جو اتوار کو منعقد ہوتا تھا۔ گو ریکس اتواری مدرسہ کی تحریک کا بانی نہیں لیکن یہ اس کا پہلا بڑا حامی تھا۔ وہ اپنے مدرسین کو ان کے کام کے صلہ میں ہر اتوار ایک شلنگ دیا کرتا تھا۔ اس کا مدرسہ اس قدر کامیاب ہوا کہ ممالک متحدہ کے کئی شہروں اور بلدوں میں اس قسم کے مدارس قائم ہوئے اور ۱۷۸۵ء میں اسی کی

توسیع کی غرض سے ایک انجمن مدارس اتوار قائم ہوئی۔ ۱۷۸۵ء میں
یہ تحریک ریاستہائے متحدہ میں رونما ہوئی اور تیزی کے ساتھ
اس کی اشاعت ہوئی اور کئی انجمنیں اس خیال کو پھیلانے کے
لئے قائم ہوئیں۔ یاد رکھنا چاہئے کہ ابتدا میں اتواری مدرسہ اسیقدر
دنیاوی تھا جس قدر مذہبی اور اساتذہ کو ان کے کام کی اجرت
دی جاتی تھی لیکن بتدریج دنیاوی تدریس منقطع کردی گئی اور تعلیم
اختیاری ہوگئی۔ اس میں کارکردگی بھی کم ہوگئی لیکن عوام میں
تعلیمی اشاعت کا اتواری مدرسہ کی تحریک ایک زینہ رہی۔

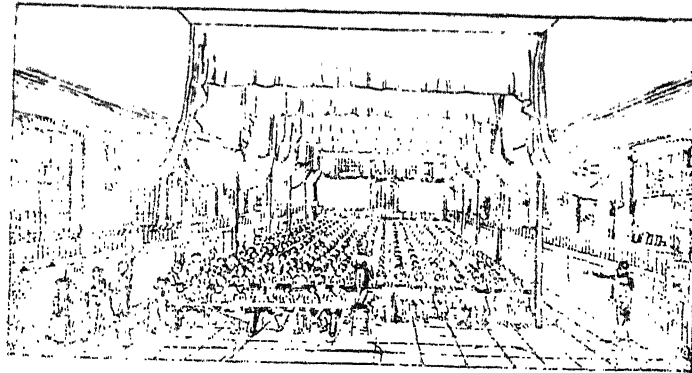
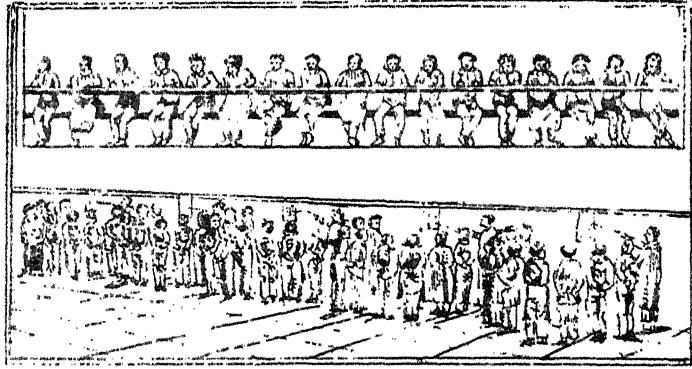
بل اور لنکاسٹر کے عریفی نظامات۔ ۱۷۹۸ء میں جوزف لنکاسٹر

(۱۷۸۱ تا ۱۸۳۸ء) نے پہلا
"عُریفی مدرسہ" لندن کے ایک ضلع میں قائم کیا جہاں کے رہنے والے
نہایت ہی غریب اور ان پڑھ تھے۔ اپنی تعلیم کے فائدہ کو جسقدر زیادہ
بچوں تک ممکن ہو پہونچانے کی غرض سے اس نے یہ تدبیر سوچی کہ
بڑے طلباء کو مددگار مدرسین کی حیثیت سے چھوٹے بچوں کی
تعلیم میں مقرر کیا جائے۔ پہلے یہ ان "عریفون" کو تعلیم دیتا تھا
اور ان میں کا ہر ایک باری باری سے ان بچوں کی جماعت کو
تعلیم دیتا جو اس کے زیر نگرانی تھے۔ اس انتظام سے ایک استاد
وسیع طلباء کی نگرانی کرتا۔ لنکاسٹر مصر تھا کہ اس کے نظام کا
مقصد غیر فرقہ واری نظام تعلیم کا قائم کرنا تھا۔ ۱۸۰۸ء میں ایک
انجمن جس کے اراکین تقریباً منحرف تھے اس کے مدارس کو منفعت
کی بنیاد پر تنظیم دینے قائم ہوئی چونکہ لنکاسٹر اس وقت مقروض

۲۹۱

ہو گیا تھا۔ ۱۸۱۴ء میں اس انجمن نے "دی برٹش اینڈ فارن اسکول سوسائٹی" کا نام اختیار کیا اور اس نے لنکاسٹر کے طریقوں پر مدارس قائم کر کے تعلیم میں نہایت مفید خدمت انجام دی۔ یہ مدارس اس قدر کامیاب رہے کہ کلیسا متقررہ نے ان کے غیر فرقہ واری اثر سے خوف کر کے ۱۸۱۱ء میں "دی نیشنل سوسائٹی فار پروموٹنگ دی ایجوکیشن آف دی پوران دی پرنسپلس آف دی اسٹابلشڈ چرچ" قائم کیا اور اس سوسائٹی میں "دی سوسائٹی فار پروموٹنگ کرسچین نالج"، جس کا ذکر ہو چکا ہے، ضم ہو گئی۔ نیشنل سوسائٹی کے مدارس ڈاکٹر اینڈرو بیل (۱۷۵۲ تا ۱۸۳۲) کے تحت کر دیے گئے اس نے عریفی نظام کو جب یہ ہندوستان میں ایک یتیم خانہ کا صدر تھا استعمال کیا تھا۔ ان میں اور برٹش اینڈ فارن سوسائٹی کے مدارس میں کم فرق تھا سوائے اس کے کہ ان مدارس میں انگلیکن سوال و جواب اور نماز سے متعلق کتاب میں مختلف تدریس تدریب ہوتی دی جاتی تھی۔

عریفی انجمنوں کے کام کی ماہیت۔ انگلستان کی تعلیم میں مختلف طریقوں سے عریفی انجمنوں نے نفع بخش خدمات انجام دیں۔ انھوں نے نہ صرف ہزارہا غریب بچوں کو تعلیم پانے کا موقع دیا بلکہ ان کے مدارس نظم ونسق اور سود مندی کے باعث رہے، کام بالکل منظم تھا، بچوں کے اچھے مدارج قائم کیے گئے تھے اور یہ ابتدائی مضامین سے کافی وقفیت حاصل کرتے تھے۔ لیکن عریفی نظام پر سخت اعتراض ہوا ہے ضبط

"مغربی نظام تدریب"

نہایت شدید تھا اور خود روی کو موقع نہ دیا گیا تھا، تدریس تمام
موضوعی اور میکانیکی تھی اور حافظہ پر مبنی تھی، فوجی نظام معہ اپنے
قواعد، باقاعدگی، اور تمغے، جھنڈیوں، خدمات، انعام اور سزا
کے اس نئے تعلیمی تصور کے خلاف تھا جو ہم دیکھ چکے ہیں کہ یورپ کے

بر اعظم میں ایجاد ہوا تھا۔ لیکن عریفی مدارس نے اس زمانہ کے معمولی مدارس پر جہاں بچہ کا دو تہائی کام رائگاں جاتا اور اسکے عادات کی تربیت میں غلطیاں عائد ہوتی تھیں، عروج حاصل کیا علاوہ ازیں دو انجمنوں کے باہمی رشک نے عام تعلیم کے مسئلہ کو انگریزوں کے سامنے پیش کیا اور ان کو بتدریج اس بات کے لئے تیار کیا کہ تعلیم کو ریاست کے فرائض میں متصور کریں۔

ریاستہائے متحدہ میں عریفی نظام۔ لنکاسٹر کا عریفی نظام ۱۸۰۶ء میں ریاستہائے متحدہ میں داخل کیا گیا۔ اور بہت تیزی کے ساتھ تمام ملک میں اس کی اشاعت ہوئی۔ درحقیقت ان کثیر تعداد خیراتی انجمنوں کے لئے جو انیسویں صدی کے آخری بیس سال میں غربا میں ابتدائی تعلیم کی اشاعت کے مقصد سے قائم ہوئے تھے، عریفی نظام کو اللہ کی دین خیال کرنے لگے۔ اس کے کم مصارف نہ صرف ان انجمنوں کو بلکہ مجالس وضع قوانین کو بھی پسند آئے، جبکہ عوام کو ریاستی مدارسی نظام کی تائید کا خیال پیدا ہوا اور اسکے کشادہ اور حفظان صحت کے اصول کے موافق کمروں میں مدارج قائم کرنے کا مفید انتظام، اور اس کے اصلاح یافتہ آلات، اچھا ضبط اس بات کی تائید کیا کہ ایک کمرہ اور غیر مدارجی مدرسہ کو مقابلتاً برا ثابت کرے، جس کا شہروں میں رواج تھا۔ در اصل عریفی نظام نہ صرف ابتدائی تعلیم میں بلکہ ثانوی مدارس میں بھی خانہ جنگی سے تقریباً ساٹھ سال قبل ہی سے عام طور پر قبول کیا گیا۔ لیکن

۲۹۴

جیسے جیسے ملک کی مالی حالت میں ترقی ہوتی گئی اور لوگوں کو تعلیم کی ضرورت کا زیادہ احساس ہوا اور تعلیم کی امداد کرنے میں زیادہ رضامندی ظاہر کی، اس موضوعی طریقہ کو چھوڑ کر پستالوزی کے نفسیاتی تصور کی طرفداری زیادہ ہوتی گئی۔

مدرسۂ صبیان کی تحریک۔ تعلیم میں اس قسم کی خدمت خلق مشرقی فرانس میں ایجاد ہوئی جہاں جین فریڈرک اوبرلن ایک لڑائی سے برباد شدہ ضلع کا پادری تھا۔ اس نے اپنے زیر نگرانی بہت کم سن بچوں کی تربیت کرنا چاہا۔ انیسویں صدی کے ابتدا میں اس تحریک کا رواج پارس میں ہوا لیکن جب تک کہ اس کی کامیابی کا ثبوت انگلستان میں نہ ہوا فرانس میں عام طور پر اسے قبولیت حاصل نہ ہوئی۔ ۱۸۳۳ء میں یہ مدارس سرکاری مدارسی نظام کا ایک حصہ بنائے گئے اور ۱۸۸۱ء میں ان کا نام میٹرنل (مادری مدرسہ) اسکول رکھا گیا۔ فرانسیسی نظام میں یہ کنڈر گارٹن کا قائم مقام ہے۔ گو جسمانی ورزشیں، گانا، ڈرائنگ اور دوسرے کنڈر گارٹن کے مصروفیات موجود ہیں لیکن ان کا نشو و نما مقصود نہیں۔ اس میں معلومات کے بہم پہونچانے پر زیادہ زور دیا جاتا ہے۔ برطانیہ عظمیٰ میں مدرسۂ اطفال نے سب سے زیادہ نشو و نما پائی ہے۔ پہلے ۱۸۱۶ء میں رابرٹ اوئن نے جو فرانسیسی تحریک سے ناواقف تھا، نیولنارک، اسکاچستان، میں اس کو قائم کیا۔ یہ ایک صناع تھا جو بالطبع خادم خلق تھا۔ اُس نے مدرسۂ اطفال کے تصور کو فیکٹری نظام کے خرابیوں کو دفع

کرنے کی غرض سے اختیار کیا۔ لاوارث اور یتیم خانے، پانچ، چھ یا سات سال کی عمر کے بچوں کو نو سال تک صناع کے پاس چھوڑ دیا کرتے جن کو اس بات کا اختیار تھا کہ بارہ گھنٹے کام لیا کریں اور کارآموزی کے زمانہ کے بعد ان کو ویسے جاہل اور حقیر رکھکر برطرف کرکے عوام میں چھوڑ دیں اوین نے اس مدرسہ میں تین سے سات برس کے سن کے بچوں کی تعلیم کا ایک ایسا انتظام کیا کہ جس میں گانا، ناچنا اور زیر سما کھیل کو مطالعۂ فطرت سے ملا دئے گئے تھے اور یہ تمام بچوں کی سمجھ کے موافق تھے۔ بدقسمتی سے جب سامیول ولڈر اسپین نے جو مدرسہ اطفال کے تصور کا بڑا محرک تھا اس کو اختیار کیا تو اس نے مدرسۂ اطفال کو ہر اہم بات میں بڑے بچوں کے مدرسہ کا مخفف نمونہ خیال کیا اور اس میں خودروی کے عنصر کو جو نیولنارک میں اس قدر پسند تھا جگہ ہی نہ دیا۔ لیکن ولڈر اسپین مدرسۂ اطفال کے تصور کی اشاعت میں نہایت ہی گرمجوش رہا۔ اس کا اپنا لندن کا مدرسہ لوگوں کی زیارت گاہ بنا۔ اس نے اس تحریک پر بہت کچھ لکھا، تمام ملک میں لکچر دیتے ہوئے پھرتا رہا اور ۱۸۲۴ء میں مدرسہ اطفال کی ایک انجمن کے قائم کرنے کا ایک ذریعہ بنا جس انجمن نے کئی مدارس قائم کئے۔

جیسا باب ۲۸ میں ذکر ہو چکا ہے۔ ریورینڈ چارلس مئیو نے ۱۸۳۴ء میں مدرسۂ اطفال کے اساتذہ کی تربیت کے لئے دی ہوم اینڈ کلونیل اسکول سوسائٹی قائم کیا۔ سوسائٹی نے اپنے کام میں پستالوزی کے خیالات کو اختیار کرنے کی ذمہ داری لی جس سے

صرف طریقوں میں ترقی ہوئی لیکن اس منقلب پستالوزیت میں اسکے
بانی کی اسپرٹ نہ تھی۔ ایک اور ترقی ۱۸۷۰ء کے دس سال میں
ہوئی جبکہ کنڈرگارٹن کی بعض عملی تجاویز اختیار کی گئیں۔ یہ نہ سمجھنا
چاہئے کہ مدرسہ صبیان عمریفی مدارس اور دیگر خیراتی
مدارس کی کثرت تعداد برطانیہ عظمیٰ کے تعلیمی ضروریات کو پوری طور پر
بہم پہونچا سکی، جس وقت ۱۸۳۲ء میں افارم بل نافذ ہوئی تو
ظاہرہ طور پر انگلستان کے بچوں کی تعداد کا صرف ایک تہائی حصہ کیلئے
تعلیم کا انتظام تھا۔ صنعتی ترقی ۱۸۷۰ء کے فارسٹر ایلیمنٹری ایجو
کیشن ایکٹ سے شروع ہوئی جس نے ریاستی اقتدار اور ریاستی امداد

۲۹۶

کے مدارسی نظام کو قائم کیا۔ مدارس اطفال ریاستہائے متحدہ میں
انیسویں صدی کے پہلے بیس سال میں شروع کئے گئے اور نہایت تیزی
کے ساتھ اس ملک کے اکثر شہروں میں پھیل گئے۔ شروع میں یہ
علیحدہ ادارے تھے جن کا تعلق ابتدائی مدارس سے نہ تھا ابتدائی
مدارس میں بعض وقت جیسے کہ باسٹن میں ہوتا ہے شرکت کیلئے
پڑھنے لکھنے کی قابلیت کا ہونا درکار تھا۔ علاوہ ازیں اکثر یہ عریفی
اصول پر چلائے جاتے تھے جو اس بات کی اجازت دیتا تھا کہ
زیادہ تعداد میں ایک ہی مدرسہ میں شرکت ہو۔ عام طور پر جیسا
نیویارک میں ہوا ہے، مدرسۂ صبیان ابتدائی مدرسہ کے تحتانی
طبقہ میں نشو و نما پایا ہے اور یہاں اکثر مستورات پڑھانے کیلئے
مقرر کئے گئے۔ مثلاً پبلک اسکول سوسائٹی آف نیویارک جو انیسویں
صدی کے شروع میں قائم ہوئی تھی، ان اداروں کے

خدمات کسی قدر تفصیل کے ساتھ اٹھارویں باب میں بیان کئے گئے ہیں۔

۲۔ ریاستی اقتدار کا مروری دور

تعلیم قومی ریاست کی نشو ونما کی غرض سے۔ جرمنی۔ سیاسی اور صنعتی انقلاب کے

زمانہ سے پیشتر ہی ریاست کے سیاسی نظم و نسق کو مضبوط بنانے اور سماجی اصلاح کے حاصل کرنے میں ریاستی ذریعہ کی حیثیت سے تعلیم کی اہمیت فریڈرک اعظم جیسے روشن خیال مطلق العنان بادشاہ نے محسوس کیا تھا۔ فریڈرک نے مصمم ارادہ کیا کہ پراشیا کے مدارس سے مذہبی تدریس کو موقوف کئے بغیر مذہبی اقتدار کو نیست و نابود کر دے اور جرمنی نے اُس زمانہ سے ریاستی اقتدار کے مسئلہ کو اسی بنا پر حل کیا ہے۔ باوجود فریڈرک کی دلچسپی کے پادریوں کی دیرینہ مخالفت نے ۱۸۰۶ء کی نپولین کے ہاتھوں پراشیا کی شکست تک تعلیم کے سیاسی مقصد کے حصول میں کوئی واقعی ترقی ہونے نہ دی اسکے بعد قومی آزادی کے لئے جان توڑ کوشش کے زمانے میں جرمنی کے لیڈروں نے ایک ایسے تعلیمی نظام کی ضرورت محسوس کی جس میں حب الوطن کا عنصر بطور سیاسی محرک کے غالب ہو۔ اس بنا پر جدید انتظام کا بیڑا اٹھایا گیا جس سے مذہبی اقتدار کے باقی ماندہ آثار زائل کر دئے گئے، پستالوزی کے تعلیمی طریقے اختیار کئے گئے اور مدرسہ کے ذریعہ پراشیا کو قومی ریاست بنانے کا تہیہ کر لیا گیا۔

۲۹۷

اٹھارویں صدی میں جرمنی کے سیاسی محرکات اور انیسویں صدی میں اُن کے حصول نے جرمنی کی تعلیم میں خدمت خلق کی تحریکات کو محض اتفاقی اور بطور ضمیمہ کے بنا دیا حالاں کہ یہی ہمدردانہ تحریکات کا انگلستان کی تعلیم میں اصلی اور اولین درجہ تھا۔

شہریت کے لئے تعلیم ۔ ریاستہائے متحدہ ۔ فرانس

ریاستہائے متحدہ اور فرانس میں سیاسی انقلاب نے سیاسی مقصد پر ایک اور نقطۂ نظر سے زور دیا۔ یہ انقلاب ہی کا نتیجہ تھا کہ ریاستہائے متحدہ کو کم از کم نظریہ کی حد تک ہی جمہوریت حاصل ہوئی اور جمہوری نصب العین کی تحصیل کے لئے ابتدائی مدبرین مثلاً جیفرسن نے تعلیم کی عام اشاعت کو لازمی گردانا۔ لیکن جیسا کہ ہم بعد میں چلکر اٹھارویں باب میں دیکھیں گے مغرب میں نئی جمہوریت کی نشوونما اور مشرق میں انتخابی اصول کی رکاوٹوں کے رفع ہونے تک یہ قبول نہ کیا گیا کہ تعلیم کا مقصد شہریت ہے۔ ہوشیاری و دانائی کے ساتھ تمام حکومت کے کاروبار میں حصہ لینا اس بات پر منحصر ہے کہ سب کو اس طرح تعلیم دیجائے کہ ان میں معاملہ فہمی کی قابلیت پیدا ہو سکے۔ اپنی حفاظت اور استقلال کے لئے ریاست کو چاہیئے کہ رعایا کی تعلیم خود اپنے ذمہ لے۔ چنانچہ ہم دیکھتے ہیں کہ مقابلتاً شروع ہی میں تعلیم کے سیاسی مقصد نے مذہبی مقصد پر فوقیت حاصل کی اور خانہ جنگی کے قبل

امریکہ کے باشندوں نے عام طور پر ریاستی امدادی اور ریاستی اقتداری مدارس کے اُصول کو قبول کر لیا۔

فرانسیسی انقلاب اپنے تعلیمی مقاصد اور تجاویز میں امریکہ سے بہت آگے بڑھ گیا۔ لیڈروں نے ریاستی امدادی اور ریاست کے زیر اقتدار عامی، جبری اور مفت تعلیم کا مطالبہ کیا۔ کئی قوانین اس مقصد کے تحصیل کے مدنظر نافذ کئے گئے لیکن اس زمانہ کے کسی ہیجانی حالت کی وجہ سے عمل کم ہوا۔ نپولین نے یونیورسٹی آف فرانس تقریباً قومی حکومت کے ایک سررشتہ کی حیثیت سے ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کو زیر اقتدار رکھنے قائم کیا، لیکن ابتدائی تعلیم کو اُس نے نظرانداز کر دیا۔ گو سرکاری ابتدائی تعلیم ۱۸۳۳ء میں جاری کی گئی لیکن تیسری جمہوریت قائم ہوتے تک کلیسا نے اس پر تقریباً اپنا اقتدار قائم رکھا۔ گلمبٹا اور دیگر جمہوری قائدین نے مصمم ارادہ کیا کہ جمہوریت کا قیام ان تعلیمی بنیادوں پر کیا جائے جس کا مطالبہ انقلاب نے کیا، اور فرانس کی گذشتہ نصف صدی کی سیاسی تاریخ ایک حد تک تعلیم میں اقتدار کے حصول کی کشمکش کی تاریخ ہے۔ مسلسل قوانین کے ذریعہ جن کی ابتدا ۱۸۸۱ء سے ہوتی ہے جبکہ ابتدائی تعلیم مفت کر دی گئی ہے ۱۹۰۴ء کے قانون تک جس نے مذہبی مدارس کو مسدود کیا، فرانس میں تعلیم دنیاوی بنائی گئی اور ریاست کے زیر اقتدار اس حد تک کر دی گئی کہ کسی اور مغربی قوم میں اس کی مثال نہیں۔

تعلیم طبقہ وار مفاد کے تنازعہ کا نتیجہ۔ انگلستان۔ انگلستان میں

کوئی معینہ مقصد کے تحت ریاستی تعلیمی نظام کی نشو و نما نہ ہوئی، جیسے فرانس، جرمنی اور ریاستہائے متحدہ میں ہوئی تھی، یہاں کا ریاستی

سنہ ۱۸۷۰ء کا لندن کا ایک ڈیم اسکول

تعلیمی نظام طبقہ واری مفاد کے باہمی تنازعہ کا ایک اتفاقی نتیجہ ہے۔
سرکاری تعلیم کی ترقی میں کلیسا مقررہ کے اس مصمم ارادہ کی وجہ
سے رکاوٹ پیدا ہوئی کہ تعلیم پر اس کا اقتدار رہے اور نیز اسی وجہ
۳۰۰ سے کہ عام طور پر اعلیٰ طبقوں کی یہ خواہش تھی کہ عوام کو جاہل رکھا
جائے۔ انگلستان میں انیسویں صدی میں کوئی سیاسی انقلاب نہ ہوا
البتہ ایک بڑا صنعتی انقلاب ہوا تھا۔ قائم اسٹیم انجن سے چلتی ہوئی کاتنے
اور بننے کی مشینری کے اختراع کا نتیجہ یہ ہوا کہ گھریلو صنعتی نظام کی
جگہ فیاکٹری نظام نے حاصل کی اور اس کے باعث لوگوں کا شہروں
میں جو ترقی کر رہے تھے اور خصوصاً شمال مشرق میں کوئلے اور لوہے
کے معدن کے قرب وجوار میں اجتماع ہوا، کارخانے عورتوں اور
بچوں سے اسی طرح معمور تھے جس طرح مردوں سے اور یہ لوگ
رہائش اور حفظان صحت کے اصولوں کے خلاف زیادہ دیر تک
کام کرتے تھے۔ زمیندار امراء جنھیں کارخانوں کے مالکوں کا بڑھتا
ہوا اقتدار گوارا نہ تھا، قوانین کارخانہ جات کا ایک سلسلہ نافذ
کیا جن کا آغاز ۱۸۰۲ء سے ہو کر ۱۸۳۵ء کے عظیم نظام آئین پر
اختتام کو پہونچا۔ ان قوانین میں کارخانوں اور معدن میں
کام کرنے والے عورتوں اور بچوں کے تحفظ کا خیال تھا۔ کارخانے
والوں نے اس کا جواب ۱۸۳۲ء کی رفارم بل کے نفاذ سے
دیا، جس میں پارلیمنٹ کی نمائندگی میں زیادہ انصاف کا خیال
رکھا گیا و نیز کارن لاز کا استرداد زراعتی پیداوار پر سے
تحفظی لگان کی موقوفی اور روٹی کی قیمت میں ارزانی کی گئی۔

ان اغراض کے باہمی کشمکش کا نتیجہ یہ ہوا کہ مزدوروں کی جماعت کو ان کے چند حقوق دئے گئے جن میں سے تعلیم بھی ایک تھی ۱۸۰۲ء کے فیاکٹری ایکٹ میں تعین کیا گیا کہ کارآموز اشخاص بارہ گھنٹوں سے زیادہ کام نہ کریں اور انھیں پڑھنے، لکھنے، حساب اور مذہب کی تعلیم دی جائے۔ گو یہ قانون کامیابی کے ساتھ عمل میں نہیں لایا گیا لیکن اس سے خاصہ تہلکہ مچگیا اور یہ مسئلہ معرض بحث میں آیا کہ کیا حکومت کو تعلیم میں دخل اندازہونے کا حق حاصل ہے۔ اس انتشار کا خاتمہ ۱۸۳۳ء میں ہوا، جبکہ بیس ہزار پونڈ مدارس کی تعمیر کے لئے بہم پہونچائے گئے اور رقم کے صرف کرنے کا مجاز دو عریفی انجمنوں کو دیا گیا، دی برٹش اینڈ فارن جو معترضین کی نمائندگی کرتی تھی اور دی نیشنل جو قائم کلیسا مقررہ کی نمائندگی کرتی تھی۔ یہ سچ ہے کہ سرکاری روپیہ خانگی اداروں کو دینے کا نتیجہ یہ ہوا کہ اغراض کی وابستگی وقوع میں آئی جنھوں نے بعد میں سرکاری مدارسی نظام کے قائم کرنے میں مخالفت کی، لیکن اس سے بہت زیادہ اہمیت اس بات کی تھی کہ ابتدائی تعلیم میں ریاستی امداد کا اصول قبول کرلیا گیا۔ وہ قوتیں جو ریاستی امدادی اور اقتداری مدارسی نظام کی تائید میں تھے ۱۸۳۳ء کے ایکٹ کو اپنی تجویز کے حصول کی راہ کا صرف پہلا قدم تصور کرتے تھے، لیکن ایک اور زیست کی کوشش ۱۸۷۰ء کے فارسٹر ایلمینٹری ایجوکیشن ایکٹ کے نفاذ کی صورت میں بارآور ہوئی جس کے رو سے "بورڈ"

اسکولز قائم کئے گئے۔ اس قانون میں اس بات کی تاکید تھی کہ جب کبھی قومی تعلیمی سررشتہ محسوس کرے کہ کسی مقام میں ابتدائی تعلیم کا انتظام کافی نہیں تو مقامی اسکول بورڈ کے انتخاب کا حکم دے جس کا فریضہ ہو کہ مناسب گنجائش فراہم کرے۔ اس قسم کے قائم کردہ مدارس کو قومی حکومت سے ایسے "اختیاری" مدارس کے ساتھ ساتھ امداد دی جائے جو ایک حد تک رضا کاری امداد و چندہ پاتے تھے اور جو اس زمانہ کے بعد صرف نیشنل سوسائٹی کے مدارس پر مشتمل ہوئے۔ خارن سوسائٹی کے مدارس بورڈ اسکولوں سے مل گئے۔ اس قانون کے تحت بورڈ اسکولوں میں مذہبی تعلیم ہوتی تھی مگر کسی خاص فرقہ کی نہیں۔ اس قانون کا "کانشنس کلاس" (ضمیری دفعہ) نے اس بات کی اجازت دی کہ اگر کسی بچہ کے والدین اعتراض کریں تو مذہبی تعلیم کے گھنٹہ میں وہ جماعت سے علحدہ ہو۔ یہ قانون گویا ایک وسطی طریقہ تھا، اور مختلف تعلیمی قوانین جو اس کے بعد نافذ ہوئے۔ انگلستان میں دنیاوی نظام تعلیم مثل فرانس اور ریاستہائے متحدہ کے قائم نہ کر سکے۔ لیکن جیسا ہم اٹھارویں باب میں دیکھیں گے اُن کا نتیجہ یہ ہوا کہ مدارس پر ریاستی اقتدار میں اضافہ ہوا۔ ۳۰۲

۳۔ سماجی تعلیم کا دور

سماجی محرک۔ یہ نہ خیال کرنا چاہئے کہ انیسویں صدی میں چونکہ ریاست

نے تعلیمی اقتدار کے لحاظ سے کلیسا پر فوقیت پائی اس لئے تعلیم تیزی کے ساتھ سماجی بنگئی۔ روایتی مقاصد، روایتی مضامین، روایتی تعلیمی طریقے، اور نظم ونسق وانتظام کے روایتی اقسام نے اپنا ان پر اثر باقی رکھا۔ لیکن ریاست کو جو سماج کے تمام طبقوں اور ان کے مفاد کی نمائندگی کرنے والا ادارہ ہے اور جو منظم سماج کی نمائندگی کرتی ہے، اگو بتدریج تعلیم کے عظیم مقصد کا شعور پیدا ہوا یعنی یہ کہ تعلیم سماج کے مقاصد شاعرہ اور نصب العینوں کی تحصیل کا آلہ ہے۔ نصب العین زمانہ کے ساتھ تبدیل ہوتے ہیں۔ اور سماجی ادارے ان کے ساتھ مطابقت رکھنے کی غرض سے بدلتے رہتے ہیں۔ اس لئے تعلیم ایک ہمیشہ بدلنے والا فعل ہے جو فرد کو ہمیشہ متغیر ماحول سے مطابقت پیدا کرتے اور ترمیم ہوتے ہوئے اداروں کی زندگی کے لئے تیار کرے۔ اس سماجی محرک نے ابتدا میں سماجی زندگی کے سیاسی پہلو پر زور دیا، اور بعد میں معاشی پر۔ اس اہمیت کے اختلاف کا نتیجہ ہے کہ مختلف مضامین اور مختلف عملی تجاویز رائج کئے گئے ہیں۔

۱ سماجی محرک کا سیاسی پہلو

شہریت کے لئے تعلیم کا یہ مقصد گردانا گیا تھا کہ فرد کو سمجھ بوجھ کے ساتھ رائے دے کر اپنے ملک کی حکومت میں حصہ لینے اور اگر ضرورت ہو تو اپنے عہدہ کے فرائض کو تشفی بخش طور پر انجام دینے کے لئے تیار کیا جائے۔ اس مقصد کے حصول کی کوشش سے تعلیم پر بعض گہرے اثرات وقوع میں آتے ہیں۔ ان کا خلاصہ یوں کیا جا سکتا ہے۔

۲ (۱) عامی، مفت اور جبری ابتدائی تعلیم کا قائم کرنا۔ انگلستان میں بھی بتدریج تمام مردوں کے حقوق رائے دہندگی میں جو توسیع ہوئی ہے اس سے اعلیٰ طبقوں میں "ہمارے آقاؤں کو تعلیم دینے" کی ضرورت کا شعور پیدا ہوا ہے۔ ریاست ہائے متحدہ میں نہ صرف سمجھدار انتخاب کنندوں میں بلکہ اس کے اپنے قائدین کو تعلیم دینے کے حق میں جو اعتقاد ہے اس کا نتیجہ ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کی پبلک امداد ہے۔

۲۔ مقامی حقوق اور خانگی میعاد کے خلاف نظم و نسق اور معائنہ میں مرکزیت ضروری ہے بشرطیکہ جبری تعلیم کے قوانین کا نفاذ ہو اور ریاست کے وسیع مقاصد میں والدین کی مقامی فرقہ واری جماعتوں کی جہالت اور وارستگی سے رکاوٹ نہ پیدا ہو۔ ریاستی اقتدار میں جو اضافہ ہوا ہے اس کے ساتھ ساتھ تعلیم میں پبلک امداد اور بھی زیادہ ہوگی۔

۳۔ تدریسی مضامین کی اہمیت میں مکرر مطابقت۔ جب سماجی بہبودی کی تحصیل سیاسی زندگی میں عامی اشتراک کے ہم معنی ہے تو سماجی ضروریات، سماجی مصروفیات اور سماجی تعمیر کا مطالعہ اچھے شہری کی تیاری کے لئے ضروری ہے۔ اس اعتقاد کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ ابتدائی تعلیم میں تاریخ اور علم المدنیات پر برخلاف موضوعی مضامین مثلاً املا، قواعد اور پڑھنے لکھنے اور حساب سیکھنے پر زور دیا گیا ہے اور اعلیٰ تعلیم میں علمی ادبیات کو گھٹا کر سماجی ادبیات مثلاً سیاسیات اور معاشیات کی طرف رجحان پایا جاتا ہے۔

۴۔ مدرسہ کے مضامین کے تعلیمی طریقوں میں سماجی اہمیت۔ تاریخ

بادشاہوں اور جنگجوؤں کے کارناموں کا افسانہ نہیں رہی بلکہ یہ قوم کی زندگی اور تخیل اور اس کے سیاسی اور سماجی اداروں کی نشو ونما کا بیان ہے۔ اس طرح جغرافیہ مقامات اور پیداوار کی فہرست کے ازبر کرنے پر مشتمل نہیں بلکہ اس کا تعلق انسانی مصروفیات اور سماجی نشو ونما پر طبعی حالات کے تاثرات کا مطالعہ ہے۔ علم المدنیت حکومت کی قومی یا مقامی تعمیر کا مطالعہ نہ رہی بلکہ حکومت کے طرز حکمرانی، جس پر وہ عمل پیرا ہے، کا علم ہے۔ ۳۰۴

۵۔ استاد کے رتبہ میں عظیم تبدیلی۔ سماج استاد کو اس نظر سے دیکھ رہی ہے کہ یہ اس کا ایک خاص رکن ہے جو اس کے اہم ترین فریضہ یعنی تعلیم، کو انجام دے رہا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ استاد کے کام کی وقعت زیادہ ہوئی اور اس کو ایک پیشہ تصور کرنے لگے۔ اسی بنا پر سماج کے قائم کردہ نارمل اسکولوں میں احتیاط کے ساتھ اساتذہ کو ان کے پیشہ میں تربیت کرنے کا مطالبہ رونما ہوا۔ اساتذہ نے اپنی حد تک سماج کے اس مطالبہ کو پورا کرنے میں خندہ پیشانی کے ساتھ آمادگی ظاہر کی، مختلف ادارے اس پیشہ کے مقاصد کی تحصیل کے لئے جو موجود ہیں ان کی مثال کسی اور پیشہ میں نہیں دکھائی دیتی اور جو علمی اور تجرباتی مصروفیت اس پیشہ میں ہے کسی اور میں نہیں

سماجی محرک کا معاشی پہلو۔ صنعتی انقلاب اپنے ساتھ صنعتی فیکٹری سسٹم لایا اور اس نے کارآموزی کو جو بحیثیت صنعتی زندگی کی تیاری کے تھی تقریباً زائل کیا۔ مالک اب کارآموز کو جس کی بہبودی میں اس کی ذاتی دلچسپی ہے

براہ راست نہیں سکھلاتا۔ کارآموز کو عام طور پر ایک ہی قسم کا فعل سکھنا پڑتا ہے، جس کے لئے اکثر دستی مہارت یا فہم کی کم ضرورت ہے۔ چونکہ مزدور شہروں میں گنجان آبادی ہونے کے باعث ایک جگہ سے دوسری جگہ منتقل ہوتے رہتے ہیں مالکوں کو اپنے کارآموزوں کو کچھ سکھلانے کا رجحان موجود نہیں کیونکہ انھیں اندیشہ لگا رہتا ہے کہ وہ ممکن ہے کہ اپنی تدریس کا پھل حاصل نہ کر سکیں۔ چونکہ فیکٹری نظام میں اصل کی ضرورت ہے اس لئے کارآموز کے لئے آئندہ چل کر مالک بننے کی امید کم ہے، جو اسے صنعت کی قدیم گھریلو نظام میں تھی۔ اس لئے اگر صنعتی دستی مہارت کی تحصیل اور نشو و نما مقصود ہے تو ایک اس کے لئے ایک ایسا بیرونی ذریعہ درکار ہے۔ جسکی بالراست دلچسپی دستی مہارت کے استقلال میں ہو۔ دوسرے شعبوں کی سماجی ترقی بتلاتی ہے کہ اس کا ذریعہ صرف مدرسہ ہے۔

۵۰۔ مغرب کی شائستہ اقوام کے مدنظر انیسویں صدی کے ابتدائی ساٹھ سال جو اہم مسئلہ رہا ہے وہ سیاسی ہے یعنے ریاست کی تعمیر یا استحکام۔ جرمنی، اٹلی اور ریاست ہائے متحدہ قومی اتحاد کے مسئلہ کو عمل میں لانے میں مصروف تھے فرانس بادشاہت کے باریدہ ٹکڑوں اور پرزوں کو دور کرنے میں کوشاں تھا۔ انگلستان میں بھی مدبرین زیادہ تر سیاسی مسائل مثلاً رائے دہندگی کی توسیع اور قائم شدہ کلیسا متقررکے انہدام میں مصروف تھے۔ لیکن قومی استواری کے حصول ہوتے ہی تمام اقوام کے مدبرین کو معلوم ہو گیا کہ قوم کی قوت، اثر اور یہاں تک کہ وجود اس کی معاشی رتبہ پر موقوف ہے۔ ان تمام

ممالک میں بڑے بڑے کارپوریشن اور اوقاف قائم ہوئے جنھوں نے بڑے پیمانہ پر صنعتی پیداوار کو اپنے زیر اقتدار کیا۔ اس کے یہ معنی تھے کہ بین الاقوامی اور قومی مارکٹوں (منڈیوں) کی اشیاء کے فراہم کرنے میں سخت مقابلہ تھا۔ کامیابی اس قوم کو حاصل تھی جس کی صنعت سب سے زیادہ منظم تھی اور یہ کامیابی ان لوگوں کے ذریعہ حاصل نہ ہو سکتی تھی جو صرف عملی تجربہ رکھتے تھے بلکہ ان لوگوں کے ذریعہ جن کی تعلیم عمداً اس مقصد کے مدنظر ہوئی تھی۔

صنعتی تعلیم | صنعت سے متعلق خاص تعلیم کی تحریک ریاستہائے متحدہ اور انگلستان میں جرمنی اور فرانس کے بعد نمودار ہوئی۔ تقریباً سو سال انگلستان صنعتی ترقی کیا تھا اور بیرونی منڈیوں پر حاوی ہو چکا تھا اور اپنی جگہ مقابلتاً مستحکم خیال کر لیا تھا۔ بظاہر ریاستہائے متحدہ کے پاس غیر محدود قدرتی ذرائع موجود تھے اور پیداوار میں نقصان دہ طریقوں پر بھی عمل کر سکتا تھا۔ لیکن جرمنی کی حیثیت صنعتی میدان میں نووارد کی تھی اس کے پاس نہ انگلستان کے سے آلات تھے اور نہ ریاستہائے متحدہ کے سے ذرائع۔ اس لئے اپنی قومی ترقی کے لئے اس نے صنعتی تعلیم کے تمام اقسام فنی، تجارتی، زراعتی، میں خصوصی تربیت پر ۳۰۶ بھروسہ کرنے کا ارادہ کیا۔ کسی اور فرقہ نے بھی عمداً اپنی سماجی زندگی کو اس قدر عقلی نہیں بنایا جسقدر کہ جرمنی نے بنایا۔ صنعتی تعلیم، شہری نظم و نسق اور جنگ میں اس نے سود مند کارکردگی کو مقصد قرار دیا ہے اور اپنے باشندوں کی تربیت کی

تنظیم اس مقصد کے تحت کی۔ صناعوں میں، نہ صرف نگران کاروں اور مہتمان کے اعلیٰ تعلیمی فنی مدارس بلکہ مزدوروں کی تربیت کیلئے تجارتی اور تسلسلی مدارس ہر جگہ قائم کئے گئے۔ تجارتی تعلیم میں جرمنی تمام ممالک سے افضل ہے۔ اور ہر قسم کے کاروبار کے لئے ابتدائی اور اعلیٰ تعلیم بہم پہونچائی گئی ہے۔ زراعتی تعلیم کے طرف لاپروائی نہیں برتی گئی اور اس پیشہ میں بھی ابتدائی تعلیم فراہم کی گئی ہے۔ اس خاص تعلیم ہی کا نتیجہ ہے کہ جرمنی نے ہر قسم کی صنعت میں کیا بلحاظ صنعت و حرفت، تجارت، معدنیات اور نظم و نسق اس قدر تیز ترقی کی ہے کہ اس نے ایشیا، جنوبی امریکہ اور عام طور پر دنیا کے کم ترقی یافتہ ممالک اور خصوص بازارات میں تقریباً پہلا درجہ حاصل کر لیا۔ انگلستان فرانس اور ریاستہائے متحدہ نے اس قسم کی خاص تعلیم کی ضرورت کو اب محسوس کیا ہے۔ اور ابھی صنعتی تعلیم کے بعض اقسام میں کسی قدر جرمنی سے پیچھے ہیں۔ یہ صنعتی تعلیم ہی کا نتیجہ ہے کہ شہریوں کی تربیت کے مفہوم میں تبدیلی واقع ہوئی ہے۔ سیاسی حقوق اور فرائض کے لئے عاقلانہ شرکت کی تیاری جو کارآمد شہری کی تعمیر کا بہترین طریقہ ہے اس کی جگہ اس خیال نے لی ہے کہ کسی ایک قسم کی صنعت میں براست تربیت دی جائے تاکہ فرد ایک پیدا داری اکائی بنے بالفاظ دیگر تعلیم میں سماجی محرک کا سیاسی پہلو بتدریج اپنی اہمیت بمقابلہ معاشی پہلو کے کھو رہا ہے۔ لیکن دونوں ملکر فرد کو اپنے ساتھیوں کے ساتھ کامیاب طور پر سیاسی، صنعتی اور سماجی مصروفیات میں حصہ لینے تیار کر رہے ہیں جو تعلیم کا حقیقی مقصد ہے

علیہیات

ہمدردی خلائق، خیراتی مدارس، اتواری مدارس، مدارس اطفال
عریفی تعلیم، صنعتی تعلیم، لنکاسٹر، بل، ریکس وغیرہ سے
متعلق "سائیکلو پیڈیا آف ایجوکیشن" میں مضامین آ
کبرلی، ای، پی، "سیلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

باب ۳۸ - ۴۱ -

گریوس، ایف، پی، - "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳

باب ۳ -

منرو، پال، - "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

باب ۱۳ -

پرسن، ایچ، ایس، - "انڈسٹریل ایجوکیشن"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

(۱) کیا گیاری پلان کے اس طریقہ کا تعلق تعلیم کے عرفی نظام سے ہے جہاں سن رسیدہ طلباء کو کمسن طلباء کے کام کی نگرانی میں مقرر کرتے ہیں؟

(۲) کیا آج کل کا اتواری مدرسہ منفعت بخش ہوگا اگر یہاں مشاہرہ یاب اساتذہ اور مناسب مدارج کے نصاب فراہم کئے جائیں؟

(۳) کیا غریب مدرسہ کے بچوں کو مفت کھانے، مفت عینکوں اور مفت لباس وغیرہ کے بہم پہونچانے میں خانگی خدمت خلق پر بھروسہ کیا جا سکتا ہے؟

(۴) تعلیمی نصب العین کی تحصیل میں کس حد تک بچوں کی مزدوری رکاوٹ پیدا کر سکتی ہے؟

(۵) ریاستہائے متحدہ میں کامیابی کے ساتھ جبری تعلیمی قوانین کے نفاذ میں کون کونسی بڑی رکاوٹیں حائل ہیں؟

(۶) ریاستہائے متحدہ میں صرف پانچ فی صد طلباء جو ابتدائی مدرسہ میں تعلیم پاتے ہیں، اعلیٰ مدرسوں میں جاتے ہیں۔ اس کا سبب کیا ہے اور تعداد کو بڑھانے کیلئے کونسی تدابیر اختیار کی جاسکتی ہیں؟

(۷) کن وجوہ کی بناء پر ریاستہائے متحدہ میں اعلیٰ تعلیم میں قومی امداد پر اعتراض کیا جاتا ہے اور کن وجوہ کی بناء پر اسکی تائید ہو سکتی ہے۔

(۸) موجودہ نظام کے مقابلہ میں صنعتی تربیت میں کارآموزی نظام کے فوائد اور نقائص کیا ہیں؟

(۹) اگر ریاستہائے متحدہ میں عام طور پر صنعتی تعلیم رائج کی جائے تو کیا تعلیم میں فرقہ واری نظام کے پیدا ہونے کا اندیشہ ہو سکتا ہے؟

(۱۰) کیا آپ پسند کریں گے کہ شبینہ تسلسلی مدارس میں چودہ تا سولہ سال کے بچوں کی حاضری جبری کی جائے جیسے جرمنی میں ہے۔ اگر آپ پسند کرتے ہیں تو کس قسم کا تعلیمی مواد ہو؟

(۱۱) نو واردوں کے لئے ہمارے اپنے لوگوں کی شہری تعلیم میں کونسی تبدیلیوں کی آپ تجویز پیش کریں گے؟

ےتھواں باب

تعلیم میں حالیہ رحجانات

۳۰۹ خاکہ۔ سماجی محرک، جس کا غلبہ آجکل تعلیم پر ہے، نصاب کے موادی مضامین پر برخلاف موضوعی مضامین کے زور دیتا ہے۔ اس کا مطالبہ یہ بھی ہے کہ استاد کی تربیت میں تعلیمی نفسیات کے ساتھ تعلیمی عمرانیات شریک کی جائے۔

تعلیمی نظریہ کی تعمیر تعلیمی نظم ونسق اور طریقوں کے اصلاحات کے ساتھ ساتھ ہو رہی ہے۔ آج کل ریاست ہائے متحدہ میں پروفیسر ڈیوی تھارن ڈائیک اور دوسروں کا گہرا اثر سمجھدار اساتذہ اور ماہرین تعلیم پر ہوا ہے۔ اور سماجی محرک کا اظہار اس اہمیت سے ہوتا ہے جو روزگاری رہنمائی اور پیشہ ورانہ تعلیم پر دی جاتی ہے تاکہ فرد کو اس قابل بنائے کہ وہ خود کو اس کام کے لئے جس کے لئے وہ فطرتاً نہایت ہی موزوں ہے تیار کر سکے سماجی بے جوڑ کا سدباب کرے۔

مدرسہ کی تدریس کی کارکردگی کو معلوم کرنے کے حکمی طریقوں کے استعمال سے مدرسہ کے پیمائشات نکلے ہیں اور عام ذہانت کا اندازہ کرنے کے پیمانوں اور مدرسہ کے مضامین کی تدریس کے

نتائج کی نشو ونما ہوئی ہے۔

جدید مفہوم تعلیم کا تقاضا ہے کہ ہر ایک بچہ ایسی تربیت حاصل کرے جو اس کی پیدائشی قابلیتوں کے مطابق ہو۔ اس لئے اب کمزور طبع ضعیف العقل، اندھے، بہرے اور لولوں کی تعلیم میں زیادہ ساز و سامان مہیا ہے۔ حال ہی میں اعلیٰ معیار کے بچے اور طلبائ کی تقسیم پر خاص توجہ کی گئی ہے۔ انفرادی تدریس سے متعلق کئی تدابیر پیش کی گئی ہیں۔ مثلاً ڈالٹن پلان اور ونیٹکا پلان۔ اس سے قبل کبھی بھی اسقدر منظم طور پر تعلیمی طریقوں اور مدرسہ کے نظم و نسق کی اصلاح کی جانب توجہ مبذول نہ ہوئی تھی۔ مانٹی سوری کا طریقہ اور گیری کا نظام ان کئی ایک میں سے دو مثالیں ہیں۔

تعلیمی توسیعات مثلاً گرما کے اجلاس، خط و کتابت کے ذریعہ درس، مراسلتی نصاب، اشاعی لکچر، مدرسہ کے بچوں کا طبی معائنہ اور مدرسہ کے سامان کا وسیع استعمال اس بات کا ثبوت پیش کرتے ہیں کہ مدرسہ میں کس حد تک سماجی رنگت پیدا کی گئی ہے۔ بالغوں کی تعلیم، نرسری اسکولز (ششو گھر) جونیر ہائی اسکول (ادنیٰ فوقانی مدارس) جونیر کالج (ادنی کالج) اور تسلسلی مدرسہ پر اب توجہ مبذول کی جا رہی ہے۔

تعلیم میں سرکاری اقتدار کی ترقی کے ساتھ اس کو دنیاوی بنانے میں بھی اضافہ ہوا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ نکلا ہے کہ ریاستہائے متحدہ میں مذہبی اور اخلاقی تعلیم کا مسئلہ درپیش ہوا ہے۔

وفاقی حکومت مختلف امداد کے ذریعہ ریاست کے "زمینی عطئے" کے کلیہ جات اور پیشہ وری ثانوی تعلیم کی امداد میں تائید دیتی ہے۔ اب اس بات کی کوشش کی جارہی ہے کہ ایک وفاقی سررشتہ تعلیم قائم کیا جائے۔

سماجی محرک جس کا تذکرہ گذشتہ باب میں ہوا ہے آجکل کی تعلیم میں اہم ترین قوت ہے اور غالباً مستقبل قریب میں بھی یہی رہے گا۔ جمہوریت کے کشادہ مقصد اور انسانیت کے نصب العین کی تحصیل میں مدرسہ ایک آلہ کا کام دے رہا ہے، جس کا مقصد یہ ہے کہ سماج کی تنظیم اس طرح کی جائے کہ جو تعلقات ہمارے اواری زندگی میں افراد اور جماعتوں میں قائم ہیں ان سے اور بھی زیادہ سماجی انصاف پیدا ہو۔ ابھی حال تک مدرسہ میں صرف نفسیاتی محرک کا غلبہ تھا۔ مدرسہ اپنے تعلیمی عمل اور مواد کو منفرد بچہ کے قوتوں اور قابلیتوں کی نشو و نما کرنے کی غرض سے تنظیم دیا گیا تھا، تاکہ بچہ اپنی شخصیت کو حاصل کرلے۔ یہ فردیت پر زور دینے کا ایک فطری نتیجہ تھا، جس کا آغاز روسو سے ہوا تھا اور جس پر انیسویں صدی کے پہلے نصف حصہ کے تعلیمی مصلحین نے زور دیا۔ اس نے استاد کی تیاری میں نفسیات کے درجہ کو بلند کیا اور علم الطریقہ کو نارمل اسکولوں کے تدریسی مضامین میں اہم بنادیا۔ لیکن اب یہ محسوس ہو گیا ہے کہ شخصیت سماج کے مختلف مصروفیات میں شریک ہونے ہی سے حاصل ہوتی ہے، اور سماجی انصاف سماج کی پیچیدہ تعمیر کے صحیح علم ہی سے

حاصل ہوتی ہے۔ اس لئے سماجی محرک کا مطالبہ ہے کہ مدرسہ کے عمل اور مواد کی تنظیم ایسی ہو کہ مدرسہ سماجی زندگی کی تمہید اور اس کی تیاری کا مقام ہو۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ نصاب کے مواد کی مضامین پر برخلاف موضوعی مضامین کے زیادہ زور دیا گیا ہے۔

ابتدائی مدرسہ میں جیسا کہ بیان ہو چکا ہے تاریخ، علم المدنیت جغرافیہ، تعمیری اور صنعتی کام کو املا، قواعد اور علم حساب پر ترجیح حاصل ہوئی۔ کالج میں سماجی ادبیات انسیات مثلاً تاریخ، سیاسیات معاشیات اور عمرانیات، دن بدن علمی ادبیات ادبی انسیات اور نظری سائنس کے علاقہ میں دخل انداز ہو رہے ہیں۔ اس کا سبب نہ صرف وہ سماجی تبدیلیاں ہیں جو گذشتہ صدی کے صنعتی اور سیاسی انقلابات میں ظاہر ہوئیں بلکہ ان کا سبب ہمارے طریقہ غور و فکر کا تغیر ہے جس کا نتیجہ ارتقاء کے مسئلہ کی عام قبولیت ہے۔ آج کل تعلیم کی مقبول عام تعریف یہ ہے کہ وہ فرد میں اپنے آپ کو ایک ہمیشہ بدلتے ہوئے ماحول کے ساتھ مطابقت پیدا کرنے کی قوت کی نشو و نما کرنے کا عمل ہے۔ جس طرح ادنیٰ زندہ مخلوق اپنے آپ کو فطری ماحول سے مطابق نہ کر کے نیست و نابود ہو جاتے ہیں اسی طرح ایک انسان کی سماجی ماحول سے نا مطابقت، اس کو ناکامیاب اور ناخوش رکھتی ہے اسلئے آجکل کے تعلیمی عمل اور نظریہ میں بعض رجحانات نفسیاتی معلوم ہوتے ہیں لیکن ان میں اہم ترین وہ ہیں جن کا مقصد فرد میں

اور سماج میں بہتر مناسبت اور مطابقت پیدا کرتا ہے تاکہ فرد کو اعلیٰ سماجی انصاف اور انفرادی خوشی نصیب ہو۔

۳۱۲ تعلیمی نظریہ کی مکرر تعمیر۔ جان ڈیوی (۱۸۵۹)

بیسویں صدی کے آغاز سے تعلیمی نظریہ کی نشو ونما میں سب سے زیادہ ترقی ریاستہائے متحدہ میں وقوع میں آئی ہے اور کلومبیا یونیورسٹی کے پروفیسر جان ڈیوی اس کے تعمیری قائد ہیں۔ ڈیوی، جو اپنے فلسفہ میں عملی ہے، مابعد الطبیعات کا منکر ہے اور فلسفہ کو مذہبی دائرہ سے رہا کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ فلسفہ کا اہم مسئلہ عادلانہ سماجی نظام کی تنظیم میں مدد دیتا ہے یعنی انسان کے اس کے اپنے زمانہ کے سماجی اور اخلاقی متنازعہ فیہ امور سے متعلق خیالات کو صاف کرنا۔ تجرباتی طریقہ اور سماجی سائل کے طرز استعمال ہی سے آدمی "عقلی توارث کی تبدیلی اور تردید" کا تعین کر سکتا ہے جو سود مند سماجی زندگی کے لئے ضروری ہے۔ ڈیوی کوئی قیاسی سکونی خیالیہ نہیں بناتا جس میں کمال حاصل ہو گیا ہے بلکہ ایک ایسی دنیا پیش کرتا ہے جس میں "ہمیشہ تکمیل، پختگی اور اصلاح کا عمل" جاریہ زندگی کا خاص مقصد ہے۔ یہ فلسفہ کا مسئلہ نہیں ہے کہ ہم دنیا کو کیونکر جانیں بلکہ دنیا کو زیر اقتدار رکھنا اور اس کی مکرر تنظیم کرنا ہے۔ انسان کی اصلی فطرت تبدیل کی جا سکتی ہے۔ جبلی رجحانات مثلاً محصلات قابو میں لائے جا سکتے ہیں اور دوبارہ راستہ پر

لگائے جاسکتے ہیں اسی طرح، جس طرح کہ طاقتور جنسی ہیجان کی
اصلاح ہوئی ہے۔ اکثر و بیشتر خیال کیا گیا ہے کہ سماجی ورثہ
مواس کے تفکری اور فعلی کرداری عادات، قائم ہے اور غیر
متبدل ہے۔ بچہ کے جبلی اور ہیجانی مصروفیات کا استعمال انکی
تنظیم کرتا ہے۔

جان ڈیوی کے اُن اساسی خیالات کو یاد رکھنے سے
اس کے تعلیمی نظریے بہ آسانی سمجھ میں آسکتے ہیں۔ ١٨٩٦ء سے
١٩٠٣ء تک اس نے چکاگو کی یونیورسٹی میں چار تا تیرہ برس
کے بچوں کے لئے ایک تحتانی تجرباتی ابتدائی مدرسہ کا انتظام کیا۔
زیادہ حد تک اس کا تعلیمی نظریہ اس کے سماجی نفسیات اور
فلسفہ کے اصولوں کے اس مدرسہ میں استعمال کا نتیجہ ہے۔ ٣١٣
اس کا اساسی خیال یہ ہے کہ "مدرسہ زندگی کے لئے تیار نہیں
کر سکتا تاوقتیکہ اس سماجی زندگی کے منتخب حالات پیش نہ
کئے جائیں" مدرسہ "زندگی ہونا چاہئیے نہ کہ زندگی کی تیاری"
مدرسہ کا اہم مقصد "بچوں کو اتحادی اور ایک دوسرے کی مدد
کرنے والی زندگی" کے لئے تربیت کرنا ہے۔ تعلیمی طریقہ اور
مصروفیت، برخلاف ہربارٹ اور دوسروں کے
بیان کے بیرونی مواد کی پیش کشی پر مبنی نہ ہو بلکہ بچے کے جبلی اور
ہیجانی مصروفیات پر۔ لیکن یہ مصروفیات معین نہیں ہیں بلکہ
اتحادی اور ایک دوسرے کی مدد کرنے والی زندگی کو ممکن
بنانے میں ان مصروفیات کے استعمال پر انکی تنظیم ہو سکتی ہے۔

چونکہ نمائندہ سماجی زندگی کے حالات کا تعین ان صنعتی مصروفیات سے
ہوتا ہے جن میں لوگ مصروف رہتے ہیں اس لئے ایسے مصروفیات
بچہ کے سمجھ کے سطح پر لائے جائیں اور ان کو مدرسہ میں شریک کیا جائے۔
ان مصروفیات کے ذریعہ بچہ کے جبلی ہیجانات کے رخ بدلے جاسکتے
ہیں اور اسی طرح سماجی نظام کے خرابیوں کا انسداد کیا جاسکتا
ہے۔ استاد کو سماج سے متعلق اپنے پیشتر سے غور کردہ خیالات
کو بچہ کے ذہن نشین کرنے کی کوشش نہ کرنی چاہئے۔ بلکہ پختہ اور
پیچیدہ سماج کی مصروفیات کو سہل کرکے مدرسہ میں داخل
کرکے بچہ کو اجازت دے کہ وہ اپنے حل اور تصورات برآمد
کرے۔ اسی طریقہ ہی پر عقلی توارث کی ترمیم اور ترویج ممکن ہے
اور سماج و سماجی ورثہ ان بندشوں سے رہا ہوسکتے ہیں "آخر میں
سماجی کارکردگی میں نیک شہریت داخل ہے کیونکہ اس کے معنی
لین دین کے تجربہ میں حصہ لینے کی قابلیت ہے۔ اس میں وہ تمام
چیزیں شامل ہیں جن سے ایک شخص کے تجربہ کو دوسروں کیلئے
مفید بناتے ہیں اور وہ تمام چیزیں شامل ہیں جو کسی ایک شخص کو
دوسروں کے تجربوں میں منفعت بخش طریقہ پر شریک ہونے
کے قابل بناتے ہیں"

۱۴۳ ڈیوی کے تجرباتی مدرسہ میں صنعتی مصروفیات کی تمہید کی
حیثیت سے بُننا، سوزن کاری، پکانا اور تناسب کا کام
استعمال میں لائے گئے تھے اور ان تمام کاموں سے تاریخی مطالعہ ہوتا تھا۔

اس طرح سے سماجی اشتراک جو فروبل کے کنڈرگارٹن میں فراہم کیا گیا تھا بہم پہونچایا گیا اور حرکی اظہار جو کنڈرگارٹن کی اور ایک خصوصیت تھی، ڈیوی کے مدرسہ میں بدرجہ اتم نشو ونما پائی چونکہ اس کے صنعتی مصروفیات اس قدر موضوعی اور غیر متبدل نہ ہوئے تھے جس قدر فروبل کے "مشاغل" ہو گئے تھے۔ اس مخفف سماج کا اہم مقصد سماجی کارکردگی ہے نہ کہ محض معلومات یا پیشہ ورانہ تربیت۔ محسوس کردہ ضروریات اور مسائل جو ان صنعتی مصروفیات کے سلسلہ میں پیدا ہوتے ہیں مدرسہ کے اساسی مضامین کو اس مقصد کے ساتھ سیکھنے کے امکان کو ظہور میں لاتے ہیں کیونکہ پڑھنا لکھنا اور حساب بچوں کے مصروفیات سے تعلق رکھتے ہیں اور ان ہی سے پیدا ہوئے ہیں۔ اسی طرح زبانی اظہار یعنی تقریر میں ایک اچھی تربیت ممکن ہے اس لئے کہ صنعتی مصروفیات بچوں کو تجربات بہم پہونچاتے ہیں جن کے بارے میں بچے گفتگو کرنا چاہتے ہیں اور ان کی گفتگو سننے کیلئے سامعین درکار ہیں۔

صنعتی مشاغل کے ذریعہ خود ان کو سماجی تعلقات کے مطالعہ کی بنیاد بنا کر تربیت کا مژدہ پروفیسر ڈیوی نے اپنی کتاب "دی اسکول اینڈ سوسائٹی" میں سنایا ہے "اسکولز آف ٹومارو" (جسکو اس نے اپنی لڑکی ایولن کے ساتھ تصنیف کی ہے) کے مندرجہ سب سے اہم ابتدائی تعلیم سے متعلق تجربات، اس کی اشاعت، ۱۹۱۵ء سے قبل ہوئے تھے۔ اس کی کتاب "ڈماکریسی اینڈ ایجوکیشن" میں اس کے تعلیمی فلسفہ کا مکمل ترین بیان ہے۔

اپنی تصانیف "ہاؤ وی تھنک" اور "انٹرسٹ اینڈ انفرٹ" ان

ایجوکیشن" کے ذریعہ پروفیسر ڈیوی نے "پرابلم میتھڈ" (مسائلی طریقۂ تدریس) پیش کر کے طریقۂ تعلیم میں ایک اہم خدمت انجام دی ہے۔ اس طریقہ کے باب میں ایک مشہور تعلیمی ماہر بیان کرتا ہے کہ اساتذہ کے اس کو بہ سرعت قبول کرنے سے جامعتی طریقہ میں کامل تبدیلی و تنوع میں آئے گی۔ ارسطو کے زمانہ سے ماہران تعلیم استخراجی اور استقرائی خیال کو عقلی فعل کے اجزاء کلی خیال کرتے تھے یا کم از کم اس حد تک کہ اس پر اساتذہ کی توجہ درکار تھی۔ پروفیسر ڈیوی نے بتلایا ہے کہ یہ تفکری فعل صرف اسی شخص کے ہیں جس نے تجربہ کے ذریعہ اپنے مضمون پر حادی ہو گیا ہے اور یہ کہ یہ ہمارے عقلی فعل کا زیادہ تر حصہ اس درجہ سے قبل کا ہے۔ ہمیں اس لئے اُن پیش رفتہ اعمال کا مطالعہ کرنا چاہئے جن کے ذریعہ فرد کا نفس معروضی دنیا سے تعلق پیدا کرتا ہے اور ان ہی میں سے ہماری تدریس کے بیشتر طریقے مستنبط کریں۔ پروفیسر ڈیوی کے خیال میں ان کا خصوصی پہلو "ذوق" ہے جس سے اس کا مفہوم فرد کا مقصد حاصل کرنے کی کم و بیش شعوری اور ایک حد تک جبلی خواہش ہے۔ لیکن ذوق کو اعلیٰ عقلی فعل کے لئے ایک مہمیز خیال کرنا چاہئے (جن کے عملی صورتوں سے ہم آہنگ ہو کر استاد کو اپنے مدرسہ کا کام کرنا چاہئے۔ وہ خاص طور پر ہمیں متنبہ کرتا ہے کہ صدہا سال کی کوشش جو ارسطو کے طریقوں کو ناتجربہ کار نفسوں پر استعمال کرنے پر مصر ہے اسکے خلاف ردعمل کی اگر اس ذوق کے تحت رہبری) نہ ہو تو نتیجہ یہ ہوگا کہ ذوق کو محض عارضی توجہ یا موقتی تحریک خیال کیا جائے گا۔ اور نتیجہ یہ ہوگا کہ تعلیم میں عقلی عناصر شریک کرنے میں کوتاہی ہوگی۔ اس موقع پر یہ بتلانا مفید ہوگا کہ ڈیوی ہربارٹ کے طریقۂ تکمیل بیان وجوہ کی بناء پر اعتراض کرتا ہے کہ اس کا استعمال

۳۱

زیادہ استقرائی حیثیت رکھتا ہے اور اس میں بچہ کی خود فعلی کو کم موقع دیا جاتا ہے۔

کلپیاٹرک۔ اور دوسروں کا نشوونما کیا ہوا "پراجکٹ متھڈ" ڈیوی کے تعلیمی نظریوں پر مبنی ہے یہ طریقہ کم موضوعی اور نوعی ہونے کی وجہ سے ہربارٹ کے تدریسی طریقہ سے مختلف ہے۔ پراجکٹ مقصد کے تحت ایک مصروفیت ہے جو حتی الوسع فطری ماحول میں اختتام کو پہونچائی جاتی ہے۔ کوئی ایک بالارادہ تجربہ، کسی ایک قسم کی بالارادہ مصروفیت جہاں غالب ارادہ بحیثیت اندرونی ترغیب کے فعل کے مقصد یا مدعا کو تلقین کرتا، فعل کی رہبری کرتا، اس کی پرزور تحصیل کے لئے اندرونی محرکہ اور قوت فراہم کرتا ہے، پراجکٹ کہلاتا ہے۔ اگر یہ طریقہ پوری طور پر استعمال میں لایا جائے تو علم کی مصنوعی تقسیم جس سے علم کی، تاریخ اور جغرافیہ وغیرہ میں منطقی طور پر تنظیم کی جاتی ہے رد ہو گی۔ بہرکیف عام اصول جو پراجکٹ متھڈ میں مضمر ہیں مدرسہ کے ہر مضمون میں استعمال ہو سکتے ہیں۔

اس صدی کے گذشتہ پچیس سال میں دنیا کے تمام حصوں میں تعلیم کی نئے تجربات کے اظہار کے لئے کئی تجرباتی مدارس قائم کئے گئے۔ ڈیوی کے تعلیمی فلسفہ سے یا کم از کم ان عناصر سے جو بجا ان ڈیوی پر اثر پیدا کئے ان میں سے بہت سے مدارس متاثر ہوئے ہیں یہاں جگہ کی قلت ان مدارس کے تذکرہ کی اجازت نہیں دیتی۔ ان میں سے لنکن اسکول، ٹیچرز کالج، کولمبیا یونیورسٹی، جینیوا کا انسٹیٹیوٹ جے جے روسو اور برسٹل کا ڈاکٹر ڈکروولی کا اسکول [illegible]

جا سکتے ہیں۔

ہمعصر تعلیمی نظریہ " جدید نفسیات " کے موئدین کا بھی احسان مند ہے جن پر سماجی محرک کا اسقدر اثر نہوا جس قدر ڈیوی پر ہوا ہے۔ ولیم جیمس (۱۸۴۲ - ۱۹۱۰) کی کتاب " ٹاکس ٹو ٹیچرز آن سائی کالوجی " کا گہرا اثر اساتذہ اور ماہران تعلیم کے خیالات پر ہوا ہے۔ جیمس کا نفسیات میں حیاتیاتی نقطہ پر زور دینا - یہ کہ آدمی خاصکر کرداری عضویہ ہے۔ کا یہ تعلیمی نتیجہ ہے کہ عمل کے ذریعہ سیکھنے پر زور دیا گیا ہے جس کو فرویل تعلیم میں شریک کیا تھا۔ لیکن ایک نتیجہ جیسے کئی اساتذہ نے کردار پر بحیثیت ایک اساسی عنصر تعلیم کے زور دینے سے اخذ کیا اسکی وجہ سے سربرآوردہ نفسیاتی ماہرین مثلاً پروفیسر ای - یل تھارن ڈائیک (کلومبیا یونیورسٹی) اور پروفیسر سی - ایچ - جڈ نے (چیکاگو یونیورسٹی) احتیاط سے کام لینے متنبہ کیا ہے۔ متذکرہ نتیجہ یہ ہے کہ حرکی اظہار کو جو براست تعمیری کام میں ڈرامہ اور دستی مشاغل سے تکمیل پاتا ہے بالراست نصاب میں اہمیت حاصل ہونی چاہیے۔ ماہران نفسیات بتلاتے ہیں کہ جو بھی خیال انسان کے دل میں پیدا ہوا ہے اس کا اظہار تقریر کے ذریعہ ہوا اور یہ کہ کسی قسم کا حرکی اظہار کیوں نہو اہمیت کے حیثیت سے تقریر کا مقابلہ نہیں کر سکتا تفکر اور تقریر انسان کو حیوان سے متمائز کرتے ہیں۔ اور اس طریقہ کو جس پر وہ اپنے آپ کو ماحول سے مطابق کرتا ہے معین کرتے ہیں۔ تفکری فعل کی نشو و نما کو جو حسی مہمات کو حرکی استجابت میں متبدل کرتے ہیں و نیز زبانی اظہار کی تربیت کو اسی لئے دستی مشاغل کے

۳۱۷

ماتحت نہ کرنا چاہیئے۔ سماجی نصاب ہیں، جس کا مقصد فرد کو اپنے ساتھیوں کے ساتھ صنعتی، سیاسی و سماجی مصروفیات میں مصروف رہنے کے لئے تیار کرنا ہے، ان سب کی جگہ مشخص کی گئی ہے۔ دوسرا ماہر نفسیات جس کا گہرا اثر ریاستہائے متحدہ کی تعلیم پر ہوا ہے وہ جی اسٹیانلی ہال تھا۔ ڈاکٹر ہال کی کتاب "اڈولیسنس"، جو ۱۹۰۴ء میں شائع ہوئی نوجوانوں کی تعلیم سے متعلق علم ادب میں فوراً ہی ایک مستند جگہ حاصل کر لی۔ اس نے نہ صرف ثانوی تعلیم کے مسائل میں دلچسپی کو بڑھایا بلکہ ان مسائل کے حل کرنے میں تجربوں کو ترغیب دی۔

روزگاری تعلیم اور رہنمائی۔ اگر سماجی ارتقاء شعوری ہو اور اگر سماج ارادتاً اپنے مصروفیات کو عقلی بنائے اور اپنے نصب العین کی تحصیل کے لئے اپنی آپ تنظیم کرے تو افراد کی موزونیت اور تربیت کا بغیر لحاظ کئے پیشوں میں شریک ہونے کا سد باب کیا جائے۔ سماج بے جوڑوں سے پُر ہے جو ناخوش زندگی بسر کرتے ہیں اور چونکہ محض اتفاق سے زندگی کے مصروفیات میں شریک ہوئے ہیں، سماجی فلاح و بہبودی کی کم حمایت کرتے ہیں۔ ہر فرد کے خصوصی قوتوں اور اہلیت کی تحصیل جو نفسیاتی مقصد ہے جس سے ذاتی خوشی میں اضافہ ہو یہاں سماجی مقصد سے ملجاتا ہے جو فرد کو تیزی سے بدلتے ہوئے ماحول سے مطابقت پیدا کر لینے میں مدد دیتا ہے۔ اور جو تقاضہ کرتا ہے کہ ہر بچہ کو موقع دیا جائے کہ وہ "اپنے آپ کو پا لے" اور اپنے اساتذہ کے ذریعہ معلوم کر لے کہ کس قسم کی سماج کی مطلوبہ مصروفیات میں شریک ہونا اس کے لئے بہتر ہوگا۔ قدیم

کتابی نصاب میں جہاں دستی اور صنعتی مصروفیات نظر انداز کر دئے گئے
یہ بات ہو نہیں سکتی۔ علاوہ ازیں قدیم نصاب بالکلیہ اُن بچوں کے
لئے تنظیم دیا گیا تھا جو کار و بار یا پیشوؤں کے لئے مقسوم تھے۔ ایسے
بچوں کو نظر انداز کر دیا گیا تھا جو ترجیحًا یا موزونیت یا مالی ضرورت کی
وجہہ سے فنی کام یا بیوپار میں شریک ہونا چاہتے تھے۔ ان ناموزوں
حالات سے وقفیت حاصل کرنے کا نتیجہ یہ ہوا کہ آخری دو سال میں
تحتانیہ مدرسہ میں اور اونی فوقانی مدارس میں ایسے مضامین شریک کئے گئے
ہیں تاکہ آزمائش اور تجربہ سے طلباء اور اساتذہ کو یہ معلوم کرنے کا
موقع دیا جائے کہ کون طالب علم علمی تجارتی یا فنی مضامین لے اور اگر
فنی ہو تو کونسا فنی یا پیشہ ورانہ مضمون ہو۔ جدید نفسیاتی اور پیشہ ورانہ
پیمائش ہی پیشہ ورانہ اور تعلیمی رہبری میں امداد کر رہے ہیں۔ تعلیم کو پیشہ ورا
بنانے کی کوشش تحتانی یا وسطی مدارس ہی تک محدود نہیں بلکہ پورے
نظام میں جاری ہے۔ کلیہ جات جو جامعات کا ایک حصہ ہیں اب
عام طور پر طالب علم کو بحیثیت ایک سینیر کے، پیشہ ورانہ مدرسہ کے
سال اول کے مضامین لینے کی اجازت دیتے ہیں اور بعض صورتوں
میں سال دوم کے اختتام پر خالص کالج کے کام کی تکمیل کرنے دیتے ہیں۔
جامعات سے غیر متعلق کلیہ جات میں مضامین کی تنظیم اکثر پیشہ ورانہ
بنیاد پر ہوتی ہے۔

مدرسہ کی کارگذاری میں پیمائش کی تحریک۔ بیسویں صدی
کے آغاز تک

---

۳۱۹ مدرسہ کی تدریس یا انتظام کے نتائج کی نیچرل سائنس کے مروجہ درست

معروضی اور حکمی طریقوں کے ذریعہ پیمائش کرنے کی کوئی کوشش نہ کی گئی۔
اب کامیابی کے ساتھ مقداری پیمانے کئی مدرسہ کے معروضیات پر استعمال کئے جا رہے ہیں. معلومات حاصل کرنے میں اعداد شماری کے طریقوں کے استعمال کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ انتظامی معاملات میں دانشمندانہ پیش بینی محض قیاسی کام کی جگہ لے رہی ہے۔ احتیاط کے ساتھ اعداد کے جمع کرنے اور مطالعہ کرنے کا نتیجہ ہے کہ مدرسہ کے مظاہرے مثلاً ابطاء و اسقاط کے باب میں زیادہ معلومات حاصل ہو رہے ہیں۔ مدرسہ کے نظامات کی کارکردگی معلوم کرنے کے لئے حکمیاتی طریقوں پر مبنی تعلیمی "پیمائشات" کئی شہروں میں کی گئی ہیں۔ آج کل یہ مدرسہ کے ساز و سامان کی شہروں اور ریاستوں میں ایک جز ہیں۔ پروفیسر ایڈورڈ ایل تھارن ڈائیک تعلیم میں شماری طریقوں کے استعمال کرنے میں ایک بڑا قائد ہے. وہ نہ صرف نفسیاتی وجوہ پر مصر ہے کہ مدرسہ کے مضامین میں محصلات کی پیمائش کے لئے پیمانے تیار کئے جا سکتے ہیں بلکہ پڑھنے، خطاطی اور مبلغ لفظی ذخیرہ الفاظ میں پیمائشی محصلات کی دریافت یا اس کی ترقی میں امداد دینے میں دراصل کام کیا ہے۔ تقریباً ہر مضمون میں جو تحتانی، وسطانی اور فوقانی مدرسوں میں پڑھایا جاتا ہے، اب تقریباً آزمائشات محصلات موجود ہیں۔ مختلف طریقوں سے اب ظاہر ہو رہا ہے کہ نصاب، طریقۂ تعلیم اور مدرسہ کے نظم و نسق اور انتظام کے طریقوں کو آج کل عقلی دلائل کی بنا پر ثابت کرنا چاہئے کہ ان میں سماجی کارکردگی مضمر ہے اور ان کو محض استعمال اور روایت کی بنا پر ترجیح حاصل نہیں ہے
ڈاکٹر ڈی سائمن کی مدد سے الفرڈ بینے پروفیسر نفسیات

جامعہ پیرس نے ۱۹۰۵ء میں عام فہم کی پیمائش کے لئے ایک طریقہ
ترتیب دیا تھا۔ اس کے بعد سے کئی دیگر پیمائشات ظہور میں آگئے ہیں۔
بینے نے ۱۹۰۸ء اور پھر ۱۹۱۱ء میں اپنے پیمانوں کی نظر ثانی کی ریاستہائے
متحدہ میں ایچ، ایچ گاڈرڈ اور لیوس ٹرمن کے کام نے فہم کی
پیمائش کے اس طریقہ میں مدد دی۔ ٹرمن اور اس کے ساتھیوں نے
بینے کے پیمانہ (۱۹۱۶) کی اسٹینفورڈ سے موسوم نظر ثانی طبعی، غبی، کمزور طبع
اور ہوشیار بچہ کے امتیاز میں وسیع پیمانہ پر استعمال ہو رہا ہے جس سے
مدرسہ کو اس بات کا موقع ملا کہ وہ بچوں کی مختلف قابلیت کے لحاظ سے
تعلیمی نصاب اور تدریس بہم پہونچائے "دی آرمی الفا اینڈ بیٹا اجماعی"
فہم کے پیمانے جن کو کئی ماہران نفسیات نے لڑائی کے زمانہ میں لوگوں
کو افسروں کے تربیتی مدارس کے لئے انتخاب کرنے کی غرض سے ترتیب
دیا تھا اس امکان کا ثبوت ہے کہ افراد کی کثیر جماعت کی پیمائش برخلاف
انفرادی اشخاص کی پیمائش کے ہو سکتی ہے۔ لڑائی کے اختتام کے
بعد ہی آٹس، ٹرمن، ہیاگرٹی، تھارن ڈائیک اور
دوسروں نے تحتانی، فوقانی مدارس اور کلیہ جات کے لئے اجماعی
آزمائشات مرتب کیں۔

۳۲

معذور بچوں کے لئے تعلیم۔ جیسا قبل ازیں کہا گیا ہے کہ تعلیم
کے جدید تصور کا یہ تقاضہ ہے
کہ ہر بچہ اپنی پیدائشی قابلیتوں کی مناسبت سے تربیت حاصل کرے
معذورین کو اپنی آپ امداد کرنے کے قابل بنا کر سماج کو مالی بار سے
نجات دینے، اور ان معذور بچوں میں اپنی ذاتی قدر و قیمت کے

احساس کے نشو و نما پیدا کرنے، اور انفرادی خوشی میں اضافہ کرنے کی غرض سے مختلف معذور بچوں کی ضروریات کی مناسبت سے خصوصی تعلیم کے اقسام کی تنظیم و توسیع میں آئی ہے۔ پھر اُن کی تعلیم میں عجیب و غریب ترقی ہوئی ہے۔ تصورات کو انگلیوں کی حرکت سے ان معذورین تک پہونچانے کے "دستی" طریقہ پر "زبانی طریقہ" سبقت لے گیا ہے جس میں ہونٹوں کے حرکات کو سمجھنا اور اپنے تقریری عطیہ کا استعمال سکھلایا جاتا ہے۔ بڑے شہروں کے مدارسی نظام میں اور سرکاری اداروں میں اندھوں کی تعلیم کا انتظام عام طور پر کیا جاتا ہے۔ اس تعلیم میں عموماً نہ صرف ابھرے ہوئے حروف کے ذریعہ ذہنی تعلیم دی جاتی ہے بلکہ جیسا بہروں کی تعلیم میں ہے کسی ایک قسم کی صنعتی تربیت بھی دیجاتی ہے تاکہ وہ اپنی مدد آپ کر سکیں۔ غالباً سب سے زیادہ ترقی کمزور طبع ضعیف العقل بچوں کی تعلیم کے سلسلہ میں ہوئی ہے۔ اس تحریک کا تعلق ایڈورڈ سی گوئین (۱۸۱۲ء - ۱۸۸۰ء) کے نام سے منقطع نہیں ہو سکتا۔ وہ ۱۸۵۰ء میں فرانس سے ریاستہائے متحدہ میں آیا اور دماغی معذورین کی تعلیم سے متعلق اپنے تجربوں کو جاری رکھا اس کے طریقے نفس کو خصوصاً دستی کام کے اور عموماً حسی کام کے ذریعہ تائل کرنے کے عام اصول پر مبنی تھے اور اس نے موم، چکنی مٹی، لکڑی کاغذ تصاویر، اور نمونوں کا استعمال کیا اور اس طرح کمزور طبع بچوں کے انتخاب کے لئے نفسیاتی آزمائشات میں، مناسب تعلیمی طریقوں کے معلوم کرنے میں سرپرستیات کے قائم ہونے میں، اور خاص تدریس کے لئے تحتانی مدارس میں "غیر مدارجی جماعتوں" کے انعقاد میں اچھی ترقی

۲۱

ہوئی ہے۔ زیر سما جماعتیں، اور دق اور کمزور بچوں کے لئے مدارس کا قائم کرنا اس جدید خواہش کا ایک اور ثبوت ہے کہ غیر معمولی بچوں کے خاص ضروریات پورے ہوں۔

بہترین بچہ اور طلباء کی جماعت بندی۔ تعلیمی اور فراستی آزمائشات
______ اب طلباء میں انکی قابلیت کے مناسبت سے درجہ بندی قائم کرنے اور تقسیم کرنے کے لئے استعمال کئے جا رہے ہیں جن سے یہ ممکن ہوا ہے کہ تعلیمی نصاب کو اس قدر متجانس گروہ سے مطابق کر سکے۔ ان جماعتوں کے لئے حالیہ زمانہ میں دو عام تدابیر اختیار کی جاتے ہیں۔ ایک تدبیر کے تحت مختلف قابلیت کی جماعتیں ایک ہی نصاب کی تعلیم پاتی ہیں لیکن مختلف مدتوں میں نصاب کی تکمیل کرتی ہیں۔ چونکہ کئی اساتذہ اور والدین ذہین بچوں کو کم عمری میں فوقانی مدارس اور کلیہ جات میں شریک کرنے پر اعتراض کرتے ہیں اس لئے ملک کے بعض حصوں میں یہ رجحان ہے کہ ایسے بچوں کو حسب معمول مدت تک مدرسہ میں رکھکر نصاب میں افزائش کریں۔ غالبًا یہ تدبیر ان دونوں رہنمائی تدابیر سے اچھی ہوگی جس میں نصاب میں بھی افزائش ہو اور ذہین بچہ کو بمقابلہ اوسط اور غبی کے جلد ترقی کرنے کا ۳۲۲ موقع بھی دیا جائے۔ اب کئی تجربات ہو رہے ہیں تاکہ بہترین بچہ کی تعلیم کا جس پر سماج کی اصلی ترقی مبنی ہے، مناسب انتظام کیا جائے۔

تدریس کو انفرادی بنانا۔ معیاری پیمائشات کی بنیاد پر تقسیم
______ کرنے کے بجائے اب بھی کئی تدابیر پیش کی گئی ہیں تاکہ تدریس میں انفرادیت پیدا کی جائے۔ ایسے تدابیر حسب ذیل

ہیں۔ پیو بلو پلان، بٹاویا سسٹم، ڈالٹن پلان اور ونیٹکا پلان۔
صرف آخری دو تجاویز کا یہاں ذکر ممکن ہے۔ مس ہلن پارک ہرسٹ
نے جبکہ اس کا تعلق ماچوسٹس کے ڈالٹن ہائی سکول سے تھا
ایک تجویز پیش کی جس سے طلباء کو ایسا موقع دیا جاتا تھا کہ وہ اپنی
قابلیت کی مناسبت سے ترقی کریں۔ اس تجویز کو ہر تعلیمی نصاب میں
استعمال کر سکتے ہیں اور اس لئے یہ اندیشہ ہے کہ قدیم نصاب کی
نظرثانی کرنے کی کوشش بے سود ہوگی۔ یہ تجویز تحتانی مدرسہ کی
چوتھی جماعت سے نیچے استعمال نہیں کی جا سکتی کیونکہ یہ طلباء میں
جدت طلب کرتی ہے۔ مضامین حصے اسعاہدے یعنی اکائیوں میں منقسم
کئے جاتے ہیں اور معین مدتوں، عموماً ایک ماہ، پر پھیلائے جاتے
ہیں۔ معاہدہ میں مدرسہ کے ہر روز کے کام کا انتظام کیا گیا ہے۔
طالب علم کو اجازت دیجاتی ہے کہ معاہدہ کے تکمیل میں اپنی خواہش
کے مطابق کام کرے۔ صرف اس بات کی پابندی کروائی جاتی ہے
کہ تمام مضامین میں پہلا حصہ ختم کر کے دوسرے حصہ (اکائی)
کو شروع کرے یعنی دوسرے ماہ کا کام کرے۔ اگر وہ چاہے تو
معاہدہ کو سلسلہ کے ساتھ ختم کر سکتا ہے۔ یا جیسا وہ چاہے انکو
ملا سکتا ہے۔ آزمائشات اور تکمیل کیا ہوا کام اس بات کے تعین کی بنیاد
ہوتا ہے کہ آیا بچہ تشفی بخش طور پر مواد پر حاوی ہوا یا نہیں معمولی
جماعت کی جگہ معمل نے لی ہے جس میں تمام ضروری خاص سامان
موجود ہوتا ہے۔ طلباء ایک معمل سے دوسرے معمل جب کبھی انہیں
استاد کی مدد درکار ہوتی ہے جاتے ہیں۔ کبھی کبھی طلباء جو ایک ہی

معاہدہ پہ کام کرتے ہیں اجتماعی تدریس کے لئے اکٹھا ہوتے ہیں جبکہ
عام توضیح کی ضرورت ہوتی ہے یا مضمون میں مشترکہ مشکلات درپیش
ہوتی ہیں۔ یہ پلان یا اس کے ترمیمات خصوصاً انگلستان اور کئی
اور یورو پی ممالک اور امریکہ میں استعمال کئے جارہے ہیں۔

سپرنٹنڈنٹ کارلیٹن ڈبلیو، واشبرن، ونیٹکا، موقوعہ
الی نائے، کا باشندہ، ونیٹکا پلان کا موجد ہے۔ برخلاف ڈالٹن پلان
کے یہ نصاب کے اعادہ اور تکرر تنظیم پہ توجہ کرتا ہے۔ مضامین منازل
میں تجزیہ کئے جاتے ہیں جن کو طلباء آسانی سے سمجھ سکتے ہیں۔ یہ منازل
معاہدے میں تنظیم دے جاتے ہیں۔ مثل ڈالٹن پلان کے صبح میں طلبائ
اپنا کام انفرادی طور پر کرتے ہیں اور دوپہر میں اجماعی کام اور
اسباق ہوتے ہیں۔ تیز، اوسط اور غبی طلباء ایک ہی جماعت کے
ایک ہی عام مضمون کا مطالعہ کرتے ہیں لیکن ایک ہی مضمون میں
ایک ہی موضوع کا مطالعہ نہیں کرتے۔ اس کے مواد کی تنظیم کی
دقت اس پلان کو سوائے چند تجرباتی مدارس کے اس کی عام
قبولیت کے مانع ہوئی ہے۔

تعلیمی طریقہ میں زائد تجربے۔ مریا مانٹی سوری (۱۸۷۰،
میڈم مانٹی سوری نے اپنے تعلیمی
کارنامہ کا آغاز روما میں دماغی معذورین کی معلمہ کی حیثیت سے کیا۔
سی گوئین کے مواد اور عملی تجاویز کے استعمال اور ترمیمات میں اس
نے عجیب و غریب کامیابی حاصل کی۔ یہ ایک دریافت طلب امر ہے
کہ آیا اس کے طریقے اوسط بچوں کے لئے اسی قدر موزوں ثابت ہوئے

ہیں۔ یہ روسو کے ہم خیال ہے کہ "فطرت اچھی ہے" اور اس لئے
اس کا مطالبہ ہے کہ بچہ کو کامل آزادی دی جائے۔ اس کا خیال ہے
کہ جو تعلیم قابل قدر ہے وہ صرف "ذاتی تعلیم" ہے۔ بچہ جو کوئی
مصروفیت میں دلچسپی رکھتا ہے منتخب کرتا ہے اور اسی سلسلہ میں بغیر
خلل کے اپنا کام یا کھیل جاری رکھتا ہے تاوقتیکہ وہ کرے کے دوسرے
بچوں کو نہ ستائے۔ یہ عمل ہر بچہ کو خود مختارانہ طور پر اپنے منتخبہ مواد پر
کام کرنے کی آزادی دیتا ہے۔ لیکن مواد مفید اشیاء پر محدود ہوتا
ہے جن کا استعمال ایک خاص طریقہ پر ہی کیا جاتا ہے۔ سوال کیا
جا سکتا ہے کہ آیا اس کے آلات جو حواس کی تربیت اور
عملی مشاغل میں مصروف رہنے کی قابلیت کی نشو و نما کی غرض سے
مرتب کئے گئے ہیں۔ مثلاً کپڑے پہننا، دماغی معذورین کے لئے بمقابلہ
اوسط بچوں کے زیادہ موزوں ہیں یا نہیں؟ علاوہ ازیں اس
کی کئی عملی تجاویز متنازعہ موضوعی تربیت کے نظریہ پر مبنی ہیں۔
فروبل کے کھیل اور مشاغل جو تخیل، تاثرات اور سماجی اشتراک
کی نشو و نما کے لئے مفید ہیں، مانٹی سوری کے انتظام میں غیر موجود
ہیں۔ بچے مقصود مشترکہ میں ایک دوسرے کے ساتھ ملکر کام نہیں
کرتے۔ اور استاد برخلاف کنڈرگارٹن کے بچوں کے مصروفیات
کا مشاہدہ کرتا ہے، ان مصروفیات میں حصہ نہیں لیتا۔ میڈم
مانٹی سوری نے پڑھنے، لکھنے اور حساب کے سکھلانے اور خصوصاً
خوشنویسی سکھلانے میں جس میں بچے تیزی اور دستی مہارت کا ثبوت
دیتے ہیں، اچھی خاصی کامیابی حاصل کی ہے لیکن اس کے پڑھانے کا

طریقہ اطالوی زبان جیسی صوتیاتی زبان میں استعمال کیا جا سکتا ہے اور
اس کے حساب سکھلانے کا طریقہ جدید ترقی یافتہ عملی تجاویز سے بڑھا ہوا
نہیں ہے۔ گو اس کو روسو کی اسپرٹ سے ترغیب ملی ہے اور گو اسنے
پستالوزی اور فروبل کے تصورات مستعار لئے ہیں لیکن اس کے
کارناموں میں سماجی محرک مفقود ہے جو آج کل کی تعلیم میں غالب ہے۔

گیاری کا نظام۔ گیاری، موقوعہ انڈیانا کے سپرنٹنڈنٹ ولیم
ورٹ نے گذشتہ دس سال میں "کام، مطالعہ
کھیل" مدرسی نظام کو ترتیب دیا۔ شہر کے معمولی مدارس میں تمام بچے
ایک ہی وقت ایک ہی سا کام کرتے ہیں۔ صبح کے پہلے گھنٹہ میں تمام
بچے سمع میں عام مشقوں کے لئے جمع ہوتے ہیں اور گھنٹہ کے اختتام پر
اپنی جماعتوں کو چلے جاتے ہیں اور سمع دن کے باقی وقت تقریباً
خالی رہتا ہے۔ ایک جماعت میں ہر بچہ کے لئے ایک نشست مخصوص ۳۲۵
رہتی ہے چنانچہ جب اس جماعت کے بچے سمع یا کھیل کے میدان میں
ہوتے ہیں تو جماعت خالی رہتی ہے یا اس کے برعکس جب میدان
یا سمع خالی رہتے ہیں بچے جماعت میں ہوتے ہیں۔ گیاری میں مدرسہ
کے ساتھ دوکان، معمل، کھیل کے میدان، جمنازیم، حوض، بڑی
یا کتب خانے باغ اور سمع رکھے جاتے ہیں تاکہ کسی ایک گھنٹہ میں
جب بعض بچے مطالعہ کرتے یا اسباق لیتے ہیں، دوسرے شاپ یا معمل
میں مشغول رہتے ہیں، بعض جمنازیم یا کھیل کے میدان میں کھیلتے ہیں
اور بعض سمع میں عام مشقوں میں مصروف رہتے ہیں۔ اس تجویز کے
ذریعہ زیادہ سے زیادہ [illegible] بچوں [illegible] بہم ہوتا ہے۔

اور مدرسہ کے اوقات میں اضافہ بھی ممکن ہے، گو ضروری نہیں کہ مدرسہ کے موضوعی مضامین پر زیادہ وقت صرف کیا جائے۔

تعلیمی توسیع - سماجی محرک جس نے تعلیم پر اپنا اقتدار رکھا ہے ان مختلف طریقوں سے ظاہر ہے کہ یہ تمام باشندوں تک تعلیم کو پہونچانے اور انکے ضروریات کو پورا کرنے کی غرض سے اختیار کئے گئے ہیں تقریباً ہر بڑی جامعہ میں گرما کا اجلاس مقرر ہے تاکہ کئی لوگوں کو اپنے تعلیمی ضروریات کے پورا کرنے کا موقع ملے۔ کئی جامعات میں توسیعی کورس۔ لاسلکی کورس اور مراسلتی نصاب کا انتظام ہے۔ ریاستی جامعات کے کئی مثالیں ایسی ہیں جہاں ان لوگوں کے موسمی ضروریات جو زراعت اور دوسرے پیشوں میں مصروف ہیں پورا کرنے کے لئے نصابوں کی تنظیم کی گئی ہے۔ طلباء کا طبی معائنہ اور مکانوں سے متعلق صفائی کے بہتر قواعد مدرسہ کی حفظان صحت کی تحریک کا اثر ظاہر کرتے ہیں۔ مدرسہ کے ساز و سامان کو زیادہ وسیع طریقہ پر استعمال کرنے کی تحریک کو دنیز مدرسہ کو ایک فرقہ واری اور سماجی مرکز بنانے میں عجیب و غریب کامیابی حاصل ہوئی ہے۔ مدرسہ میں ۳۴۲ نہ صرف پڑوس کے لوگ پبلک لکچروں اور سیاسی مباحثوں کے ذریعہ معلومات حاصل کرسکتے ہیں بلکہ ناچوں، خاموش کھیلوں، حرکی تصویری تفریح کے ذریعہ صحتی تفریح حاصل کرسکتے ہیں۔

برنائی تعلیم - ٹیچرز کالج، کولمبیا یونیورسٹی کے پروفیسر جیمس ای رسل نے ۱۹۲۵ء میں بمقام کلیولینڈ او ہیو امریکن اسوسیشن فار اڈلٹ ایجوکیشن کے عام اجلاس کے سامنے یوں بیان کیا "جاریہ تعلیمی ترتیبوں میں سب سے زیادہ تیز کام اور بامعنی

ترقی تعلیم برنا سے وقوع میں آرہی ہے"۔ غالباً تیس لاکھ آدمی کسی نہ کسی قسم کی برنا کی تعلیم میں مصروف ہیں۔ برنا کی تعلیم میں سے حسب ذیل مثالیں پیش کی جاسکتی ہیں۔ انگریزی اور شہریت کی جماعتیں، مراسلتی نصاب۔ قومی تقاریر اور جامعات یا پیپلس انسٹیٹیوٹ (کوپر یونین نیویارک) اور نیویارک کا "دی نیو اسکول فار سوشیل ریسرچ" جیسے اداروں کے ذریعہ توسیعی لکچرز۔ متذکرہ بالا اقسام سے ظاہر ہے کہ برنا کی تعلیم کے مقاصد زیادہ مختلف ہیں۔ بالغوں کی تعلیم کو روزگارانہ تعلیم سے بڑی ہوئی خیال کرنا چاہئیے یا یہ خیال کرنا چاہئیے کہ اس تعلیم سے اس بات کا موقع دیا جاتا ہے کہ بچپن میں جو تعلیم حاصل نہ کی گئی ہو اب اسکی تکمیل یا تحصیل ہوتی ہے۔ جیسا ایورٹ ڈین مارٹن (اپنی کتاب "دی مینینگ آف اے لبرل ایجوکیشن" میں) بیان کرتا ہے برنا کی تعلیم" انسانی زندگی کی روحانی نظرثانی ہے۔ اس کا کام فرد کو اس کے واضح تعلقات سے تعارف کرنا اپنے تجربوں کو زیادہ پُرمعنی خیز اور گرانمایہ خیال کرنے کے قابل بنانا، اور اس کو اپنے عقائد اور نصب العینوں کے نظام سے بالاتر نہ کہ ان میں منہمک کرنا ہے"۔

ششو گھر۔ انگلستان سے ریاستہائے متحدہ میں دو تا پانچ سال کے بچوں کے لئے مدارس کا نمونہ لیا جارہا ہے کولمبیا یونیورسٹی کے ٹیچرز کالج اور ڈیٹرائیٹ کے میرل پامر مدرسہ میں ششو گھر موجود ہیں۔ ان مدارس کا مقصد اچھی صحت اور عادت کی تعمیری

۳۲۷

بنیاد ڈالنا ہے۔ دستی کام اور اجتماعی اور منظم کھیل کود کے ذریعہ بچوں کے تخیل کی رہبری ان مدارس کا اہم حصہ ہیں۔ ان تجربوں سے بالواسطہ طور پر نفسیات اطفال کے متعلق زیادہ حقیقی معلومات حاصل ہوئے ہیں اور مدرسہ کے مصروفیات سے والدین، بچہ کی جسمانی اور ذہنی صحت سے متعلق تکنیکیاتی معلومات حاصل کر رہے ہیں۔ انگلستان میں اس خیال کو مدد دینے کے لئے نرسری اسکول اسوسیشن قائم کیا گیا ہے۔ انگلستان میں نشو گھر کو حکومت سے امداد دی جاتی ہے لیکن ریاستہائے متحدہ میں یہ خانگی کوشش سے چلائے جا رہے ہیں۔

دی جونیر ہائی اسکول۔ حالیہ نفسیات کا بیان ہے کہ ذہنی اور جسمانی بالیدگی تدریجی اور تسلسلی

نشو و نما سے ہو کر گذرتی ہے۔ ان میں اسراعی دور ہو سکتے ہیں لیکن بالیدگی میں قابل اعتنا افتادگیاں نہیں ہوتیں۔ بالیدگی کا ہر زمانے یا دور کا تسلسل اس کے قبل کے دور سے ہوتا ہے اور یہ گویا آنے والے دور کی تیاری ہے۔ اس وجہ سے اور کئی اور مختلف وجوہ سے تحتانی اور چار سالہ مدرسہ کے درمیان فوری انقطاع پر تنقید کی جاتی ہے۔ تحتانی اور سینیر ہائی اسکول کے درمیان عبوری یا مابینی مدرسہ کی حیثیت سے جونیر ہائی اسکول تنظیم دیا گیا۔ اب تک اس نئے نظام میں یکسانیت نہیں پائی جاتی لیکن سب سے زیادہ تعداد ان علاقوں کی ہے جو اس نظام کو تبدیل کئے ہیں اور جہاں ۶-۳-۳ کا پلان رائج یعنی چھ سالہ

تحتانی تین سالہ جونیر اور اسی طرح سینیر ہائی اسکول کی تعلیم۔ جونیر ہائی اسکول (ادنیٰ فوقانیہ مدرسہ) میں اختیاری مضامین بتدریج شریک کئے جاتے ہیں اور نصاب عملی مضامین مثلاً سائنس اور قبل از روزگارانہ مضامین کے ذریعہ تقویت پاتا ہے۔ ان نئے مضامین کے لئے، غیر دلچسپ اعادی کام کو جو قبل از ان تحتانی مدرسہ کے آخری سالوں میں ہوتا تھا، نکال کر گنجایش پیدا کی گئی ہے۔

۳۲۸ **جونیر کالج** ۔ یہ ادارہ ثانوی مدرسہ کے بعد دو سال کی تعلیم دیتا ہے۔ کئی جامعات میں پہلے دو سال طلباء زیادہ ہوتے ہیں جن میں سے بہت سے کالج کے چار سالہ نصاب کی تکمیل کرنا نہیں چاہتے۔ ان میں کے بعض طلباء کی خواہش محض پیشہ ورانہ تعلیم سے قبل مدرسہ کی تیاری یا علاوہ فوقانی مدرسہ کے مضامین کے عام کلچرل تربیت حاصل کرنا ہوتی ہے۔ اور اس لئے ان کے لئے جونیر کالج میں جگہ بنائی جا سکتی ہے۔ طیلسانی نصاب کے فراہم کرنے میں فوقانی مدارس کا عمل، اور چھوٹے کالجوں میں کمی کرنے کی مالی ضرورت ان اداروں کو نئے طلباء اور سینیر کالج کے سال دوم کے کام کے مساوی کام کے انتظام کرنے کی ترغیب دیتی ہے۔ ان اداروں کی نشو و نما کی نسبت پیشین گوئی کرنا قبل از وقت ہے۔ موجودہ زمانہ میں وہ ایک بڑی ضرورت کو پورا کر رہے ہیں لیکن وہ لوگ جو ان اداروں کا گہرا مطالعہ کر چکے ہیں یہ عقیدہ ظاہر کرتے ہیں کہ جب تک یہ دو سال کے کالج کے کام کا انتظام فراہم کرنے کے علاوہ ایک خاص مقصد کی بجا آوری نہ کریں گے، ایک زمانہ وہ آئے گا جبکہ یہ چار سالہ

کلیہ جات میں ترقی پائیں گے۔

تسلسلی مدرسہ ۔ ۱۹۲۵ء میں پچیس ریاستیں جبری وجز وقتی تعلیمی قوانین عائد کر رہے تھے ۔ ان قوانین میں ہر ہفتہ چار سے اڑتالیس گھنٹوں کی حاضری لازمی تھی۔ بیشتر ریاستوں میں قانون کا نفاذ کم از کم چودہ سال کی عمر سے ہوتا ہے۔ اور اس کی مدت چودہ تا اٹھارہ سال کی تھی۔ ریاست نیویارک کے حوالہ سے ان قوانین کی ماہیت کی توضیح کی جاسکتی ہے ۔ اس ریاست کے قانون کا مطالبہ ہے کہ تمام ان بچوں کے لئے جن کا سن ۱۴ اور ۱۸ کے درمیان ہوتا ہے اور جو کوئی سرکاری یا خانگی فوقانی نصاب کی تکمیل نہیں کرتے کم از کم چار گھنٹے ہر ہفتہ تسلسلی مدرسہ کے جماعتوں کی حاضری ضروری گردانی جائے ۔ اگر یہ بچے عارضی طور پر بے روزگار ہوں تو ان کے لئے کم از کم بیس گھنٹوں کی حاضری لازمی ہے۔ تسلسلی مدرسہ کا عام مقصد یہ ہے کہ اُن بچوں اور بچیوں کو جو پورے وقت کے مدرسہ میں شریک نہیں ہیں ایسا موقع دے کہ وہ روزگارانہ تعلیم ورہنمائی اور شہریت کی تعلیم حاصل کریں۔ ۱۹۲۳ء میں لاس اینجلیس کے مہتمم تعلیم نے رپورٹ کیا کہ کم سن لوگوں کے ہزار مالکوں میں سے ۹۶ فیصد نے ان مدارس کے ساتھ ہمدردی کا اظہار کیا۔ تسلسلی مدرسہ کے اصول کی تائید مزدوروں کی منظم جماعتوں اور کئی شہری اداروں سے جو اور زیادہ صنعتی تعلیم کی عملی ضروریات اور معین تربیت اور شہریت کی ضرورت کو محسوس کرتے ہیں، ہورہی ہے۔ باوجود قومی تائید کے جو کئی ذرائع سے مل رہی ہے لازمی ہے کہ تسلسلی مدارس کی مخالفت ظاہر ہوگی تاوقتیکہ

۳۲۹

عوام اُن اصول اور مقاصد سے زیادہ واقف نہ ہوجائیں جو ان اداروں کے نظام میں مضمر ہیں۔ اور تا وقتیکہ یہ ادارے اپنے مقاصد کی معقولیت کی تصدیق نہ کریں۔

اخلاقی اور مذہبی تعلیم۔ جیسا ہم دیکھ چکے ہیں ریاستی اقتدار تعلیم کی ترقی کے ساتھ دنیاویت میں بھی اضافہ ہوا ہے، ریاستہائے متحدہ میں عام طور پر سرکاری مدارس سے مذہبی تعلیم نکالدی گئی ہے اور بعض ریاستوں میں انجیل کے پڑھنے کو مذہبی اثر خیال کرکے منع کردیا گیا ہے۔ گو کوئی بھی یہ نہ کہیگا کہ چونکہ سرکاری مدارس میں مذہبی تعلیم نہیں دی جاتی ہے اس لئے ہم بے دین ہوگئے ہیں، لیکن عام طور پر اعتراف کیا جاتا ہے کہ آج کل اخلاقی معیارات مذہبی پر کم اور عقلی بنیاد پر زیادہ مبنی کئے جاتے ہیں۔ ہمارے جیسے تمدن میں جہاں غیر ذاتی تعلقات اس قدر زیادہ مروجہ ہیں، اخلاقی تعلیم پر زور دینے کی اشد ضرورت ہے۔ جہاں پیداوار بڑے پیمانہ پر اور دور دراز مقامات کے لئے ہوتی ہے وہاں پرسش کے لائق تجارتی عمل کرنے کی تحریص بھی ہوتی ہے۔ جہاں حکومتی کل پرزے اسقدر پیچیدہ ہوگئے ہیں کہ حکام لوگوں کے فوری تنقیح و جانچ سے دور ہوگئے ہوں وہاں انتظام میں تساہل کا رجحان پایا جاتا ہے۔ جہاں بڑے شہروں میں لوگوں کا اژدہام ہوتا ہے وہاں وہ باتیں وقوع میں آجاتی ہیں جن کو چھوٹی جماعتیں جہاں ہر شخص ایک دوسرے کو جانتا ہے روا نہیں رکھتیں۔ لیکن باوجود اس مسئلہ کی اہمیت کی عام قبولیت کے اس کے حل کے متعلق کوئی عام اتفاق نہیں پایا جاتا۔ بعض ماہران تعلیم

۳۴۳

عقیدہ ہے کہ اخلاقی تعلیم گھر اور کلیسا پر چھوڑ دی جائے لیکن عام خیال اس حل کو ناکافی سمجھتا ہے۔ بعض کا خیال ہے کہ اخلاقیات میں خاص تعلیم ہو اور بعض کا اعتقاد ہے کہ ایک اچھے منتظم مدرسہ اور اچھی تدریس کے اخلاقی اثر سے یہ مقصد پورا ہوگا۔ تعلیمی حلقوں میں جو توجہ اس مسئلہ پر دی جاتی ہے اور اس کے مطالعہ کے لئے دی ریلیجیس اسوسیشن جو قائم کیا گیا ہے اس بات کی صداقت ہے کہ امریکہ کے باشندوں کو اس مسئلہ کی اہمیت کا احساس ہے۔ اس مسئلہ کے حل کی کوشش یوں کی گئی ہے کہ حال ہی میں ہر ہفتہ ایک سہ پہر بچوں کو مدرسہ سے جلد چھٹی دی گئی تاکہ وہ اپنے اپنے کلیسا کو جاکر مذہبی درس لیں۔ ریاست نیویارک میں سوال کیا گیا کہ آیا قانون اس پلان کی اجازت دیتا ہے یا نہیں لیکن آخر میں (۱۹۲۷ء) ریاست کی سب سے بڑی عدالت نے اس کی تائید کی۔ بعض ریاستوں میں گرما کی تعطیلات میں مختلف کلیسا روزانہ ایک ماہ یا اس سے زائد مدت تک مذہبی تدریس دیتے ہیں۔ اس مسئلہ کے ساتھ یہ یادداشت کے لائق ہے کہ ریاستہائے متحدہ کی عدالت العالیہ نے ریاست آریگن کے پاس کئے ہوئے قانون کو غیر دستوری ٹھرایا جس میں سرکاری مدارس کی حاضری جبری کی گئی تھی۔

تعلیم میں وفاقی امداد اور شرکت۔ ۱۸۶۷ء میں ایک سررشتہ تعلیم جس کا صدر کمشنر تھا قائم ہوا لیکن اس کے ایک سال بعد اس سررشتہ میں تخفیف کرکے اسکو ڈپارٹمنٹ آف انٹیریر کی ایک شاخ بنادیا گیا، جو درجہ اسکو اُس

زمانہ سے اب تک حاصل ہے۔ بیورو آف ایجوکیشن کا اہم فرض ریاستہائے متحدہ اور بدیسی ممالک کے تعلیمی مواد کی فراہمی اور معلومات کا جمع اور شائع کرنا ہے۔ آلاسکا کے دیسیوں کے مدارس کی منتظمی رہبری اور "لینڈ گرانٹ" کالجوں (۲۸۲) کے حسابات کی جانچ بھی اس بیورو کے تفویض کی گئی ہے۔ لیکن فیڈرل گورنمنٹ (وفاقی حکومت) فیڈرل بورڈ آف ویشنل ایجوکیشن کے ذریعہ بمقابلہ بیورو آف ایجوکیشن کے زیادہ روپیہ تعلیم پر صرف کرتی ہے۔

دی فیڈرل بورڈ آف ویشنل ایجوکیشن ایک خودمختار سررشتہ ہے جس کا کمشنر آف ایجوکیشن ایک رکن ہے۔ ۱۹۱۷ء کا اسمتھ ہیوز ایکٹ جو ریاستوں کو روزگارانہ ثانوی تعلیم کے لئے رقمی امداد دیتا ہے (ریاستیں جو ایک قانون کے تحت اس ایکٹ کو قبول کرتے ہیں اور حکومت کی دی ہوئی رقم کے مساوی رقم کا استعمال کرتے ہیں) اس بورڈ کے زیر انتظام ہے۔ ۱۹۲۶ء میں ۷،۱۵۷،۹۵۲ ڈالر تعلیم کے لئے مشخص کئے گئے اور یہ رقم تمام ریاستوں میں تقسیم کی گئی۔

نیشنل ایجوکیشن ایسوسیشن کی تائید سے ایک تحریک وقوع میں آئی ہے جو جنگ عظیم کے بعد سے اسی کوشش کی طرفدار ہے کہ وفاقی حکومت کے مختلف تعلیمی سرگرمیوں کو ایک ہی سررشتہ تعلیم کے تحت کریں جس کا ایک معتمد ہو جو پریسیڈنٹ کی کیابنٹ کا رکن ہو۔ ۱۹۱۸ء میں کانگرس میں ایک قانونی مسودہ پیش کیا گیا جس میں اس قسم کے ایک سررشتہ کے قیام کی تحریک اور سالانہ دس کروڑ ڈالر تمام ریاستوں کو دینے کی تجویز تھی تاکہ اس رقم سے

ناخواندگی دور کی جائے، اور متوطن کی تعلیم، اساتذہ کی تربیت، حفظانِ صحت کی تعلیم، اور تعلیم میں تمام مساوات ہو سکے۔ لیکن اس مسودہ کو قانون کی شکل دینے کا موقع نہ دیا گیا۔ پریسیڈنٹ کولج نے اپنے منشے کو جولائی کے نیشنل ایجوکیشن ایسوسیشن کے اجلاس منعقدہ واشنگٹن میں پیش کیا اور اس کی تائید میں ۱۹۲۴ء میں ایک نیا مسودہ کانگریس میں پیش کیا گیا جسمیں دس کروڑ ڈالر حذف کردئے گئے۔ ۱۹۲۷ء میں بغیر اس مسودہ پر فیصلہ کرنے کے کانگریس برخاست ہوگئی۔ ۳۲۴

مدامی مسئلہ۔ فرد اور سماج۔ اس کتاب کی تمہید میں بیان کیا گیا ہے کہ ایک مسئلہ ہر سماج کے سامنے تمام زمانوں اور تمام مقاموں میں، چاہے وہ **میں مطابقت پیدا کرنا**

سماج قدیم ہو یا ترقی کے اعلیٰ زینہ پر پہونچی ہو، یہ رہا ہے کہ اس کی تنظیم کس طور پر ہو تاکہ فرد کو اپنے مقاصد حاصل کرنے سے اپنی ذاتیت کی تحصیل کی ضروری آزادی ملے مگر ساتھ ہی ساتھ سماج کے وجود اور استواری کو خطرہ نہ پہونچے۔ سماج اداروں پر منقسم ہوئی ہے۔ اور تعلیم کا فرض ہے کہ فرد کو اداری زندگی کے لئے تیار کرے۔ یہ خطرہ موجود رہتا ہے کہ فرد کی بہبودی اور خوشی حاصل کرنے کے ذریعہ کے بجائے ادارہ بذاتِ خود مقصد سمجھا جائیگا۔ ہم نے دیکھا ہے کہ قرونِ وسطیٰ میں فرد اداری اقتدار کے تحت دبا ہوا تھا۔ اور کسی ایک ادارے مثلاً کلیسا، انجمن حرفہ تلیغے یا جامعہ کی رکنیت سے علٰحدہ اس کے کوئی حقوق نہ تھے۔ اسکے

بعد نشاۃ ثانیہ کا دور دورہ رہا جبکہ روایت اور تحکم کے دباؤ سے باہر ہو کر اپنے قسمتوں پر اقتدار حاصل کرنے کا حق فرد کو دینے کا مطالبہ کیا گیا۔ ادارے اس مطالبہ کو پورا کرنے آمادہ نہ تھے، اور نہ متبدل سماجی حالات کی مطابعت کرنے راضی تھے جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ایک متنازعی دور ظہور میں آیا جو فرانسیسی انقلاب میں اختتام کو پہونچکر انفرادیت کو فتحمند کیا۔ اس کے بعد تقریباً سو سال تک سیاسی اور تعلیمی تفکر میں ترقی انفرادی اصطلاح میں شمار کی جاتی تھی۔ قیمتی تجربہ اور ارتقاعی نظریہ کی عام قبولیت سے جو زیادہ صحیح ترقی کا تصور پیدا ہوا ہے یہ دونوں کے ارتباط سے مخالف خیالات میں موافقت پیدا ہوئی ہے۔ یہ سچ ہے کہ بیسویں صدی نے ابتک سماجی اقتدار پر زور دیا ہے لیکن صرف اس لئے کہ اس سے ہر فرد اپنی پیدائشی قوتوں اور قابلیتوں کی بہترین طور پر نشو ونما کر سکے، اپنے آپ کو زیادہ تر مفید بنائے، اور زیادہ خوشی حاصل کرے۔ ۳۲۳

علمیات

روزگارانہ رہنمائی اور تعلیم، اخلاقی و مذہبی تعلیم، معذورین کی تعلیم، تعلیمی توسیع، تعلیمی نظریہ وغیرہ سے متعلق سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

اتھرن، ڈبلیو، ایس، "کیارکٹر بلڈنگ ان اے ڈماکریسی"
بلش، جی، ایچ: "دی کیاریکلم ان ریلیجیس ایجوکیشن"

بریگس، ٹی، ایچ۔ "دی جونیر ہائی اسکول"

کیالڈول، آٹس، ڈبلیو اینڈ } "وہن ایڈنا ڈان ایجوکیشن"
کورٹس، ایس، اے۔

چارٹرس، ڈبلیو، ڈبلیو۔ "کیاری کلم کنسٹرکشن"

کالنس، ای، کے "این اکسپیرمنٹ ود اے پراجکٹ کری کلم"

گک، ڈبلیو، اے، کے۔ فڈیرل اینڈ اسٹیٹ اسکول اڈمنسٹریشن"

کبرلی، ای، پی، کے۔ "دی ایجوکیشنل ایڈیل"

ایضاً "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" انتخابات

۳۶۴ اور ۳۶۶

ایضاً "دی ہسٹری آف ایجوکیشن، صفحات ۸۰ ۔ ۷۸۳ - ۷۸۳

باب ۲۹۔

ڈیوس، سی، او، "جونیر ہائی اسکول ایجوکیشن"

ڈیوی، ایولن، "دی ڈالٹن لیبارٹیری پلان"

ایضاً "نیو اسکولز فار اولڈ"

ڈیوی، جان اینڈ ڈیوی، ایولن کے "اسکولز آف ٹومارو"

ڈیوی، جان کے "دی چائیلڈ اینڈ کیاری کولم"

" "ڈیماکریسی اینڈ ایجوکیشن"

" "ہاؤ وی تھنک"

" "انٹرسٹ اینڈ ایفورٹ ان ایجوکیشن"

" "ری کنسٹرکشن آف فلاسفی" ۳۳۴

" "دی اسکول اینڈ سوسائیٹی"

جنٹائیل، جی، "دی رفارم آف ایجوکیشن"

گیالینڈ، اے، آر، اینڈ –
جارڈن، آر، ایچ، } "ایجوکیشنل میژرمنٹ اینڈ دی کلاس روم ٹیچر"

کووس، ایل، وی، "دی جونیئر کالج"

انڈمیان، ای، "دی مینگ آف اڈلٹ ایجوکیشن"

لیما، اگنس ڈی، "اورانیمی، دی چائیلڈ"

میانسیرج، اے، "ایان اڈوینچر ان ورکنگ کلاس ایجوکیشن"

مارٹن، ای، ڈی، "دی مینگ آف اے لبرل ایجوکیشن"

میاکملن، ایم، "دی نرسری اسکول"

ملر، ایچ، ایل، اینڈ –
مارگریوس، آر، ٹی، } "دی سلف ڈیرکٹڈ اسکول"

منرو، پال، "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن"

مانٹی سوری، میریا، "دی مانٹی سوری متھڈ" باب ۱۴

نیاشنل سوسائٹی فار دی اسٹڈی آف ایجوکیشن، ایربک ۱۹۲۲ اور ۱۹۲۴ - ۳۲

نیومیان، ہنری، "ایجوکیشن فار مارل گروتھ"

پارکر، الیس، سی، "دی ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن"، باب ۱۹ -

پارکھرسٹ، ہیلن، "ایجوکیشن آن دی ڈالٹن پلان"

پیاٹری، انجلو، "اسکول اینڈ ہوم"

" " "دی پرابلمس آف چائیلڈ ہڈ"

گریوس، ایف، پی، "اے ہسٹری آف ایجوکیشن، جلد ۳، باب ۱۱ - ۱۲ -

گرے گری، سی، اے، "دی فنڈامنٹلس آف ایجوکیشنل میژرمنٹ"

ہماڈی، اے، "ڈی کرولی کلاس"

ہاجن، ایم، ٹی۔ "ورکرز ایجوکیشن ان انگلینڈ اینڈ دی یونائیٹڈ اسٹیٹس"

ہالنگ ورتھ، لیٹا۔ "دگفٹنڈ چلڈرن"

" " "سائکالوجی آف سپ نارمل چلڈرن"

ہارن، جے، ایل۔ "ایجوکیشن آف اکسپشنل چلڈرن"

ہوسک، جے، ایف، اینڈ چیز، ایس، ای، } "اے بریف گائیڈ ٹو دی پراجکٹ متھڈ"

اردن اینڈ مارکس۔ "فٹنگ دی اسکول ٹو دی چائیلڈ"

کینڈل آئی، ایل۔ مصنف۔ "ٹوینٹی فائیو (۲۵) ایرس آف امریکن ایجوکیشن"

" " ایجوکیشنل ایر بک آف انٹرنیاشنل انسٹیٹیوٹ آف ٹیچرز کالج" کلومبیا یونیورسٹی ۱۹۲۴ء اور ۱۹۲۵ء کی بھی (خاص کر مفید ہے)

کیپل، ایف، پی۔ "ایجوکیشن فار اڈلٹس" سیل ریویو این ایس ۱۵: ۴۱۷ - ۳۲

کلپیاٹرک، ڈبلیو، ایچ، "فونڈیشنس آف متھڈ"

پیفر، ین، "نیو اسکولز فار اولڈ اسٹوڈنٹس"

پراٹیٹ، سی۔ "اکسپریمنٹل پراکٹس ان دی سٹی اینڈ کنٹری اسکول"

"پروگریسیو ایجوکیشن" سہ ماہی - واشنگٹن، ڈی، سی،

رابنس، جے، ایچ۔ "دی یو میاٹ میکنگ تاریخ"

رابنسن، جے، ایچ، "دی مائینڈ ان دی میکنگ"

شارلیپ، ڈبلیو، اینڈ اوسینس، اے، اے، } "اڈلٹ ایجوکیشن"

اسپین، سی، ایل۔ "دی پلیاٹون اسکول"

واشبرن، کارلیٹن ڈی۔ "نیو اسکولز ان دی اولڈ ورلڈ"

ولز، ایچ، جی، "دی اسٹوری آف اے گریٹ اسکول ماسٹر"

ولز، مارگریٹ ڈی۔ "اے پراجکٹ کیاری کلم"

ویل، جی، ایم اور ووڈ، ڈبلیو "کلاسس فار گفٹڈ چلڈرن"

مزید مطالعہ کے لئے سوالات، مقابلے اور عنوانات

۳۴۵

(۱) بحیثیت مقصدِ تعلیم حسب ذیل کا مقابلہ کیجئے۔ شائستگی بہم پہونچانا، نفس کو منضبط کرنا، روزی کمانے کے قابل بنانا۔

(۲) روزگارانہ رہنمائی کے کارآمد استعمال کے لئے مدرسہ کے نظم و نسق اور تعلیم میں کونسی تبدیلیاں آپ تجویز کریں گے؟

(۳) گیارکی پلان میں بچوں کو اجازت ہے کہ مذہبی اور اخلاقی تعلیم کے لئے ہمسائی کلیساؤں میں جائیں۔ کیا آپ اس طریقہ کو پسند کرتے ہیں؟ اگر ناپسند ہو تو اس کی جگہ مذہبی یا اخلاقی تعلیم کے لئے کونسی تدبیر آپ پیش کریں گے؟

۳۴۶

(۴) دماغی کمزور بچوں کا معمولی بچوں کے ساتھ مل کر تعلیم پانے کی خوبیوں اور خرابیوں کا مقابلہ کیجئے؟ کیا تمام ضعیف العقل بچے خاص اداروں میں شریک کئے جائیں؟

(۵) "آزادی" کے تصور سے متعلق مانٹی سوری۔ اور فروبل کے نظامات کا مقابلہ کیجئے۔ ابتدائی صغیر سنی میں بہتر تربیت کی خاطر کیونکر ان دونوں نظامات کو ملاسکتے ہیں؟

(۶) مدرسہ کی تعلیم اور انتظام میں "خودکارکردگی" کے طریقوں کو ایجاد کرنے میں کیا خطرے ہیں؟

(۷) دیسی مدرسہ کو عام تعلیم اور تفریح کا ہمسائی مرکز بنانے کے لئے کونسی تبدیلیاں ضروری ہیں؟

(۸) ابتدائی انیسویں صدی میں پادری، دیہی اور اخلاقی جماعت میں سب سے زیادہ بارسوخ عنصر تھا۔ آج کل کے زمانہ میں کیوں کر استاد کو یہ اہمیت دلوائی جا سکتی ہے؟

(۹) کن باتوں میں ڈیوی روسو سے متاثر ہوا ہے؟

(۱۰) کیا آج کل کی تعلیم سماج کی خدمت پر اسی قدر زور دیتی ہے جس قدر فرد کے حقوق پر؟

(۱۱) اخلاقی تعلیم کے ایک ذریعہ کی حیثیت سے ورزشیات کی قدر و قیمت کیا ہے؟ مدرسہ کے سماجی مصروفیات اور سماجی نظم و نسق کیا کام انجام دیتے ہیں؟

۳۳۷

پانچواں حصّہ

قومی نظاماتِ تعلیم

اٹھارواں باب

قومی نظامات تعلیم کی نشو و نما

خاکہ۔ ریاستھائے متحدہ امریکہ۔ ریاستھائے متحدہ میں تعلیم کے چار دور گذرے ہیں۔

(۱) دور نو آبادیاتی تعلیم جس میں مذہبی عنصر غالب تھا۔ جنوبی نو آبادیوں میں انتخابی یا تخصیصی وضع کی تعلیم رائج تھی۔ پیریشی مدرسہ کی وضع کے ادارے وسطی آبادیوں میں مروج تھے۔ اور نیو انگلنڈ میں شہری مدارس موجود تھے۔

(۲) انقلاب سے لے کر سرکاری مدارس کی تجدید کے زمانہ تک مروری دور تھا۔ اس دور میں سرکاری تعلیم اور اسکی تائید کی اہم تحریکات میں مستقل رکاوٹیں موجود تھیں۔

(۳) قومی مدارس کی تجدید کا دور (۱۸۳۷ تا ۱۸۶۰) جس میں زیادہ تر ہارس میان اور ہنری برنارڈ جیسے قائدین کی کوششوں سے مختلف وسعت اور قوت کا سرکاری تعلیمی نظام تمام ریاستوں میں نشو و نما پایا۔

(۴) تعلیمی توسیع کا دور۔ اس دور کی خصوصیت میں ریاستی اقتدار کی مرکزیت اور تعلیمی سہولتوں کا اضافہ ہے۔

۲۔ جرمنی۔ ۱۷۶۳ء کے عام آئین مدارس (جنرل اسکول ریگولیشنس) کے ذریعہ **فریڈرک اعظم** نے موجودہ پراشیا کے تعلیمی نظام کا اصلی پایہ ڈالا۔ اس کے جانشین کے زمانہ ۱۷۹۴ء میں پراشیا کے قانون کے عام نظام کو قبول کیا گیا۔ جس کے ذریعہ تعلیم میں ریاست کی فوقیت و برتری کا صاف طور پر اعلان کیا گیا۔ دوسرا ترقی کا قدم ۱۸۰۷ء کے ینا کی لڑائی کے بعد بڑھایا گیا جبکہ تعلیم کے ہر شعبہ سے متعلق اصلاحات قبول کئے گئے اور برلن کا جامعہ قائم ہوا۔ گو ۱۸۱۵ء سے ۱۸۶۶ء تک سیاسی رد عمل کا دور رہا ہے لیکن مدارس کلیسا کے اقتدار سے ہمیشہ کے لئے آزاد ہوگئے اور ان پر کامل ریاستی اقتدار قائم کیا گیا۔ ۱۸۷۱ء سے قومیت کا دور دورہ رہا اور ریاست کے سیاسی اور اقتصادی مقاصد کی تعمیل میں مدرسہ اہم ذریعہ بنایا گیا۔ ۳۴۰
جرمن تعلیم کا نظم و نسق ۱۹۱۹ء کا ویماری دستور۔

۳۔ فرانس۔ انقلابی مجلس میں قومی اور عامی نظام تعلیم کے قیام پر بہت کچھ توجہ کی گئی تھی لیکن دراصل انقلابی دور میں بجز (۱۸۰۲ تا ۱۸۰۶ء) میں **نپولین** کے ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کی مکرر تنظیم دینے کے، کچھ بھی عمل نہوا۔ انقلاب کے بعد ۱۸۱۵ء میں تحتانی تعلیم کلیساء کے ماتحت ہوگئی اور اسی طرح گیوزو کے قانون کے نفاذ (۱۸۳۳ء) تک جاری رہی۔ یہ قانون فی الحقیقت فرانسیسی تحتانی تعلیم کی بنیاد ہے۔ دوسری سلطنت تحتانی مدارس میں مذہبی

اقتدار کے موافق تھی جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ تیسری جمہور کو اپنے کھوئے ہوئے وقار کو لینا پڑا۔ بلکہ تعلیمی اقتدار کے لئے کلیسا سے لڑائی مول لینی پڑی حتی کہ ۱۹۰۴ء میں تعلیم بالکل عام ہو گئی۔ اور آج مغربی یورپ میں فرانسیسی مرکزی نظام سب سے زیادہ مکمل ہے۔ جس میں ایسے مدارس ہیں جو یا تو ریاست کے زیر اہتمام ہیں یا جن کو ریاست سے امداد ملتی ہے۔ فرانسیسی نظام تعلیم کا نظم و نسق۔

۴۔ انگلستان۔ بمقابلہ دوسرے مغربی اقوام کے انگلستان نے زیادہ عرصہ تک ریاست کے تعلیمی امور کی تکمیل کے لئے عام ہمدردی و ایثار پر بھروسہ کیا۔ پہلا قدم ریاستی امداد کی طرف ۱۸۳۳ء میں اٹھایا گیا جبکہ دو بڑی مذہبی تعلیمی انجمنوں کے مدارس کے لئے پارلیمنٹ کی جانب سے رقم دی گئی۔ اس زمانہ سے لے کر ۱۸۷۰ء تک ریاست کی رقم کو تقسیم کرنے کے یہی دو ذرائع تھے اس سال بورڈ اسکولوں کا نظام قائم کیا گیا جن کی تنظیم امداد اور تائید ریاست سے وابستہ تھی۔ لیکن ریاست نے مذہبی "اختیاری" مدارس کی امداد جاری رکھی۔ بورڈ اسکولوں کی عجیب و غریب ترقی کی وجہ سے قدامت پسندوں نے اختیاری مدارس کی تائید میں ایک قانون نافذ کروایا لیکن تمام مدارس کو سرکاری حکام کے زیر نگرانی کیا۔ آج کل انگلستان کی تعلیم کی ۱۹۰۲ء کے قانون کے تحت تنظیم ہوئی ہے اس کے نظم و نسق کا ذکر ۱۹۱۸ء کے فشر ایکٹ سے

آئندہ تعلیمی مواقع کی امیدیں وابستہ ہیں لیکن تا حال پوری طور پر اس قانون کو عمل میں نہیں لایا گیا۔

ریاستہائے متحدہ امریکہ

ریاستہائے متحدہ کے باب میں ہمیں بہ اعتبار زمانہ یورپ کے ممالک سے زیادہ پیچھے جانا ہوگا کیونکہ یہاں کے خاص سماجی حالات کا جو نوآبادیاتی دور میں تھے بغیر علم حاصل کئے کے انیسویں صدی میں ریاستہائے متحدہ کی تعلیمی نشوونما سے متعلق معلومات حاصل نہیں ہو سکتے۔ ۳۴۱

۱۔ نوآبادیاتی تعلیم

مذہبی تحریک کا غلبہ۔ نویں باب میں ہم نے دیکھا ہے کہ اصلاح کے اصول سے یعنے ہر فرد اپنی زندگی میں انجیل سے رہبری حاصل کرلے یہ تعلیمی نتیجہ نکالا گیا کہ ہر ایک کو کم سے کم انجیل پڑھنا سکھلایا جائے۔ ہم نے یہ بھی دیکھا کہ جہاں دور اصلاح کی تحریک خاص طور سے مذہبی تھی اور اسکو منطقی نتائج تک پہونچایا گیا تھا وہاں عوام کی تعلیم پر اس کا اثر راست رہا لیکن جہاں اصلاح میں یہ سیاسی اور کلیسائی عنصر بہ نسبت مذہبی کے غالب رہا اور جہاں نیز اس کا اثر تدریجی اور غیر مکمل رہا وہاں تعلیم کی طرف سے مقابلتہً بے اعتنائی برتی گئی۔ جہاں کیالون کے عقائد رواج پائے وہاں پہلی حالت موجود تھی۔ مثلاً ویرستان۔ اسکاچستان

اور انگلستان کے پیوریٹن میں۔ دوسری حالت عام طور پر انگلستان میں جہاں انگریزی کلیسا ایک سمجھوتے کی حیثیت رکھتی تھی، صادق آتی ہے۔ ریاستہائے متحدہ سترھویں صدی میں جبکہ مذہبی اختلافات از حد تلخ تھے آباد کیا گیا اور یہاں زیادہ تر ان جماعتوں کے لوگ بسے تھے جو یورپ سے مذہبی ظلم سے بچنے اور اپنی مرضی کے موافق عبادت کرنے کی غرض سے بھاگ آئے تھے کسی نئی آبادی کے تعلیمی نظام کا تعین وہاں کے بسنے والوں کے مذہبی عقائد کی بنا پر ہوسکے گا۔ اور جیسا پروفیسر گریوس نے بتلایا ہے۔ نو آبادیوں میں تین بالکل جداگانہ قسم کی تعلیم کا نشو ونما ہوا۔ ۴۴۱

الف ۔ عام طور پر جنوبی نو آبادی میں جن کی خاص نمائندگی ورجینیا سے ہوتی ہے انتخابی قسم کی تعلیم رائج تھی تمام نو آبادیوں میں انگلستان کے سماجی۔ آلات کی ورجینیا میں سب سے زیادہ نقل اتاری گئی۔ یہاں طبقوں کے اختلافات وقوع میں آئے اور انگریزی کلیساء قائم ہوا۔ شرفاء نے اپنے بچوں کی تعلیم کے لئے اتالیق مقرر کیا یا انہیں تعلیم کے لئے انگلستان بھیجا۔ انھوں نے نہ صرف عوام کی جو زیادہ تر تعہدی ملازم اور مزارعین تھے تعلیم میں دلچسپی نہ لی بلکہ ان کا پورا پورا اعتقاد مختلف پیشوں کی تیاری کے لئے کارآموزی نظام تھا۔ اور پیشہ وری ہی اس ادنیٰ طبقہ کی زندگی تھی۔ کہیں کہیں افراد نے اختیاری انجمنوں سے ثانوی مدارس قائم کئے لیکن کلیسا اور نہ نو آباد نے تعلیم کے نظام کی نظم ونسق میں بالراست دلچسپی لی۔ سنہ ۱۶۹۲ء میں دی کالج آف ولیم اینڈ میری، اپنے زمانہ کا لحاظ کرتے ہوئے

خاص مالی امداد اور سامان کے ساتھ قائم ہوا۔ اٹھارویں صدی میں تمام
زندگی کے شعبوں کے لئے لیڈروں کے مہیا کرنے میں اس نے قابل
تعریف خدمت انجام دی۔ لیکن انقلاب تک جو خصوصیات ورجینیا
کے ذریعہ سترویں صدی میں تعلیم میں پیدا کئے گئے تھے باقی رہے یعنی
اعلیٰ تعلیم کے لئے اچھا ساز و سامان اختیاری اور غیر منظم طور پر قائم
کئے ہوئے لاطینی مدارس کے ذریعہ ثانوی تدریس کا خاصہ انتظام
اور تحتانی تربیت میں کار آموزی نظام کے بعد عدم انتظام۔ چند
تحتانی مدارس قائم کئے گئے مگر جہاں یہ عوام کی تعلیم کے لئے قائم ہوئے
تو "غربا کے مدارس" کہلائے جاتے تھے۔ دوسری جنوبی نوآبادیوں ۳۴۳
میں وہی بات پائی جاتی تھی جو ورجینیا میں تھی۔ جہاں کہیں بھی
سرکاری مدارس قائم کرنے کی کوشش کی گئی مثل شمالی کیرولینا
کے تو یہ کوشش صرف اسکاچستان اور آئرستان والے پریس
بسٹیرینوں یا دوسرے مقرخین کی آبادیوں کی حد تک محدود تھی۔

ب۔ پیریشی مدرسہ کی طرز پر مدارس۔ پیریشی مدارس کا طریقہ وسطی نوآبادیوں
میں مروج تھا۔ یہ آبادیاں خاصکر کیالون کے مختلف فرقوں
مثلاً نیویارک میں ڈچ رایفارمڈ، نیوجرسی میں پریس بسٹیرین
یا پراٹسٹنٹ سے ترقی یافتہ اور فرقے جیسے پن سلونیا کے کویا
کر اور منونائیٹ پر مشتمل تھے۔ یہ سب ہر شخص کے انجیل پڑھنے کی
ضرورت کے قائل تھے اور اس لئے سب نے تحتانی تعلیم کی تائید
کی۔ چونکہ ہر فرقہ دوسرے فرقہ کے عقائد کو نجات حاصل کرنے میں

بیکار سمجھتا تھا اس لئے تحتانی تعلیم نے کلیساء سے ملحقہ پیریشی مدرسہ کی
شکل اختیار کی۔ ولندیزیوں نے اپنے وطن کے بہترین پیریشی مدارس
کے نظام کو نیو نیدرلینڈ میں رائج کیا اور ثانوی تعلیم پر بھی توجہ کی لیکن
۱۶۷۴ء میں انگریزوں کے ہاتھ میں یہ علاقہ آنے کے بعد وہی بے ذمہ
برتاؤ تعلیم کے طرف اختیار کیا گیا جو جنوبی نوآبادیوں میں رائج تھا
تمام نوآبادیاتی دور میں صرف پن سلونیا میں پیریشی نظام باقی رہا لیکن
فرقہ وارانہ حسد کی وجہ سے یکسانیت پیدا نہ ہو سکی۔ اس نوآبادی
میں کویا کر، مورو دین اور پریس بیٹیرین نے ثانوی تعلیم کے لئے
"گرامر" اسکول قائم کئے۔ نیو جرسی اور ڈیلاویر میں گو پیریشی مدرسے
موجود تھے لیکن نیویارک اور پن سلونیا سے بھی زیادہ ان کی
حالت بے ڈھنگی تھی۔ کنگز کالج (موجودہ جامعۂ کلومبیا) دی اکاڈمی
آف پن سلونیا (موجودہ جامعۂ پن سلونیا) اور پرنسٹن کے قیام
کے باعث انقلاب کے وقت وسطی نوآبادیوں میں بمقابلہ جنوبی
نوآبادیوں کے تحتانی، ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کا بہت اچھا انتظام تھا۔ ۳۴

ج۔ نیو انگلنڈ میں شہری مدرسہ رائج تھا۔ مساچوسٹس کے
مدارس بطور نمونہ کے لئے جا سکتے ہیں۔ جن لوگوں نے
مساچوسٹس کی نوآبادی کو بسایا وہ ایک متجانس گروہ تھا۔
ان میں جنوبی نوآبادیوں کے مانند طبقہ داری امتیاز نہ تھا اور نہ
وسطی نوآبادیوں کے مثل فرقہ داری امتیاز تھا۔ ان میں کے
اکثر متوسط طبقہ کے تھے، عام طور پر اچھی تعلیم انھوں نے پائی تھی، ان
کے لیڈر جامعات کے گریجویٹ تھے۔ جمہوری حکومت پر ان کا بڑا

پورا اعتماد تھا اور سختی کے ساتھ انھوں نے کیالون کے جینوا والے
کلیسائی ریاست جیسی حکومت کے اصول پر کاربند تھے۔ ہر ایک کے
انجیل پڑھنے کی قابلیت کی ضرورت کا احساس کرتے ہوئے مجلس وضع قوانین نے
۱۶۴۷ء کا مشہور قانون نافذ کیا جس کے ذریعہ غالباً "مساچوسٹس
کی پیورٹین حکومت نے مستقبل کی بہترین خدمت کی" ۱۶۴۷ء
سے قبل مدارس بعض شہروں میں قائم ہوئے تھے لیکن یہ اختیاری
کوششوں کا نتیجہ تھا۔ ۱۶۴۷ء کے قانون سے اس بات کا انتظام
ہوا کہ ہر اُس شہر میں جہاں پچاس خاندان کے لوگ رہتے ہوں ایک
تحتانی مدرسہ قایم کیا جائے جس کے مدرس کی تنخواہ کچھ فیس کے ذریعہ
اور کچھ ٹیکس سے ادا کی جائے۔ اگر کسی شہر میں سو خاندان رہتے
ہوں تو وہاں علاوہ تحتانی مدرسہ کے ایک گرامر اسکول قائم کرنا
چاہئے تاکہ نوجوانوں کو جامعہ کے لئے تیار کریں۔ جو شہر اس
قانون کی پابندی نہ کرے اس پر پانچ پونڈ جرمانہ کیا جائے۔
اٹھارویں صدی کی ابتدا میں جرمانہ کی مقدار بڑھا کر بیس پونڈ
کر دی گئی۔ مذہبی تحریک جو اس قانون کا باعث ہوئی وہ اس
دفعہ میں ظاہر کی گئی ہے۔ اور وہ یہ ہے کہ "اس بوڑھے دغاباز
شیطان کے لوگوں کو انجیل کے معلومات سے بے بہرہ رکھنے
کے منصوبے" کو شکست دی جائے۔ کلیسا نے اپنے آلہ یعنی
ریاست کے ذریعہ اس قانون کو جاری کیا لیکن مدرسہ پوری
طور پر دنیاوی ہونے کے بعد بھی یہ قانون ریاست کا نصب العین ۳۴۵
رہا۔ مساچوسٹس کی طرز کے مدارس سوائے جزیرہ رہوڈ کے تمام

نیو انگلینڈ کی نوآبادیوں میں قائم ہوئے۔ جزیرہ رہوڈ میں تقریر اور تفکر کی آزادی کی تائید میں متعصبانہ لگاؤ کا نتیجہ تھا کہ بے تحاشا ایسے مدارس قائم ہوئے جیسے کہ جنوبی نوآبادیوں میں موجود تھے۔

بدقسمتی سے بعد کے واقعات کی وجہ سے نیو انگلینڈ میں تعلیمی زوال شروع ہوا۔ اور شہری مدارس میں تخریب ہونے لگی۔

(۱) انگلستان میں حکومت عامہ قائم ہونے سے پیوریٹن کا نیو انگلینڈ آنا تقریباً بند ہوگیا۔ اور اچھے جامعاتی عالموں کے مرنے کے بعد جو ابتدائی زمانہ میں قائد تھے کوئی ایسے علم کے شائقین باقی نہ رہے جو ان کے قائم مقام ہوسکتے۔

(۲) نوآبادیوں میں اور مادر وطن جیسے سنہ ۱۶۹۰ء کے ٹالیریشن ایکٹ، نافذ شدہ پارلیمنٹ سے ظاہر ہوتا ہے دونوں ممالک میں آزاد خیالی فروغ پائی۔ اٹھارویں صدی کے آغاز سے قبل مذہبی اعتقاد میں اتحاد، جو مساچوسٹس اور نیو انگلینڈ کی خصوصیت تھی اس کی جگہ، عام طور پر عقائد میں اختلاف اور دوسرے فرقوں سے رواداراتہ عمل نے، لی۔ گہرے مذہبی جذبہ کے زوال کے ساتھ تعلیم میں بھی (جو اس سے ترغیب پائی تھی)، زوال پیدا ہوا۔

(۳) شہری مدرسہ کے زوال کے اہم اسباب نئے آباد حصوں میں آبادی کا پھیلنا اور شہروں کے اندر ضلعوں کا مقامی حکومت حاصل کرنا تھا۔ ابتدائی بسنے والوں کے مکانات مجلسی مکانات کے ارد گرد کچھ تو دیسیوں سے بہتر حفاظت کے لئے اور کچھ مذہبی عبادت کی غرض سے واقع ہوئے تھے۔ جب بتدریج یہ دونوں رجحانات جاتے رہے

بسادی کرنے والے شہر کے ان حصوں میں چلا گئے جہاں سے شہری مدرسہ پہونچ سے دور تھا۔ یا ایسے علاقوں میں منتقل ہوگئے جہاں شہری مرکز موجود نہ تھا۔ نئے دیہات سے ان کو عروج حاصل ہوا اور پھر انھوں نے اپنے بچوں کے لئے مدرسہ کی شرکت کا مساوی موقع مانگا۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا ۳۴۶ کہ شروع میں "سائر" مدرسہ کھلا یعنے پورا شہر ایک استاد کی امداد کرتا لیکن مستقل طور پر اس کو ایک جگہ رکھنے کے عوض جہاں تمام بچے جاتے، یہ ہر چند ماہ کے بعد نقل مقام کرتا اور دورہ کرتا رہتا۔ جب ہر شہر میں ہر ایک ضلع نے اپنا ضلع اسکول قائم کیا تو نیو انگلینڈ کے سرکاری مدرسہ کا زوال آخری زینہ پر پہنچ گیا۔ "سائر" مدرسہ میں کم از کم ایک اچھا استاد ہوتا تھا جو سال بھر تعلیم دیتا لیکن ضلع کے اسکول اور ادنیٰ استاد رکھ سکتا تھا جو ہر ضلع میں سال کے چند ماہ ہی مدرسہ قائم رکھتا۔ چنانچہ انقلاب ہونے پر نیو انگلینڈ میں بمقابلہ ایک صدی قبل کے تحتانی تعلیم کے مواقع زیادہ کمیاب تھے؛ گرامر اسکول میں بھی بتدریج زوال شروع ہوا، جن سے ثانوی تعلیم دی جاتی تھی لیکن ہارورڈ، ییل، ڈارٹ متھ اور براؤن میں علمی پیشیوں کے اراکین کے ضرورت سے متعلق اعلیٰ تعلیم کے انتظامات عمل میں لائے گئے۔

۲۔ مروری دور۔ انقلاب سے لے کر سرکاری مدرسہ کی تجدید تک مادی یا سیاسی نقطۂ نظر سے ریاستہائے متحدہ کی تعلیم کے فروغ پر انقلاب کا برا اثر رہا۔ روحانی نقطۂ نظر سے اس کا اثر خوب تھا۔ نہ صرف مرکزی حکومت کا بلکہ کئی مقامی حکومتوں کا لڑائی کی وجہ سے دیوالیہ نکلا۔ نیو انگلینڈ سے جارجیا تک انگریزی

فوجوں نے ملک کو تاراج کیا۔ اور انگریزوں کے جہازی بیڑے سے
نوآبادیوں کی تجارت برباد ہوئی۔ صنعت میں جمود پیدا ہوگیا تھا۔
کئی لوگ مفلس ہوگئے تھے۔ جنگ خاص طور پر تباہ کن ہوتی ہے جس
کے باعث تعلیم جیسے انسانی تعمیری امور کی طرف سے توجہ برطرف
ہوتی ہے۔ اور ہیجانی اوقات میں عام طور پر تعلیم ایک ایسی انسانی
مصروفیت ہوتی ہے جو خسارہ میں رہتی ہے۔ لیکن آزادی اور
مساوات جن اصول کی تائید میں جنگ ہوئی ایک ایسے نئے سیاسی
اور سماجی نظام کے عروج کے ساتھ مخلوط ہوگئے جس کے مقاصد کی
تحصیل کے لئے عام تعلیم کی ضرورت کے ایقان میں ترقی کا ہونا لازم
تھا۔ سرکاری تعلیم کے موافق جو تحریک ہوئی اس کے راستہ میں کئی
رکاوٹیں واقع ہوئیں لیکن کئی تائیدی تحریکات اسکو تیزی کے
ساتھ آگے بڑھانے میں ممد ہوئیں۔ ہم پہلے رکاوٹوں پر غور کریں گے ۳۲

۱۔ سرکاری تعلیم میں رکاوٹیں

۱۔ خانگی مدارس کو سرکاری رقم دینے کا دستور۔ گویہ دستور عامی تھا کہ
نیو انگلینڈ کے علمی تحریک اور شہر نیویارک کے فری اسکول سوسائٹی
کی تحریک سے اس کے اثر کا بہترین طور پر اظہار کیا جاسکتا ہے۔
حسب مندرجہ سطور بالا نیو انگلینڈ میں ضلع اسکول کی ترقی کا
ایک نتیجہ یہ تھا کہ گرامر اسکول جو ثانوی تعلیم بہم پہنچاتے تھے کالعدم
ہوگئے۔ کئی اضلاع کے تحتانی مدارس کی امداد میں اضافہ ہونے سے
بہت سارے ثانوی مدرسوں کو برقرار رکھنا شہر کی مالی قابلیت

کے لئے محال ہو گیا۔ یہ دشواری انقلاب سے قبل بھی تھی لیکن اس میں
انقلاب کے بعد سے غربت پیدا ہونے سے اضافہ ہو گیا۔ لیکن پھر بھی
مالدار اشخاص اپنے بچوں کو ثانیوی تعلیم دینے سے باز نہ رہتے اسلئے
خانگی ثانیوی مدارس موسوم بہ "اکاڈمی" کے قائم کرنے کی پالیسی رائج
ہو گئی۔ گو یہ اکاڈمی خانگی ادارے تھے لیکن ان کے موئدین کے
اثرات کے باعث انھیں ریاستی حکومت یا شہری مالیہ کے اقوام
میں سے امداد مل سکتی تھی۔ ان اداروں نے ایک اچھی خدمت انجام
دی چونکہ عام طور پر ان کا نظم ونسق اور انتظام اچھا تھا، اور انھوں
نے اپنے حلقۂ امداد کی ضروریات کا لحاظ رکھا، جدید مضامین مثلاً
انگریزی علم ادب اور سائنس انھوں نے داخل نصاب کیا جس سے ۳۴۸
کالج کا نصاب متاثر ہوا اور ان کے اچھے تربیت یافتہ استاد کے
مطالبہ کی بنا پر نارمل اسکولوں کے قیام میں سرعت ہوئی لیکن
ان مدارس میں چونکہ فیس دینی ہوتی تھی۔ اس لئے عوام کے
بچوں کا یہاں داخل ہونا ممکن نہ تھا۔ اسی وجہ سے سرکاری
تعلیم کے طرف سے مالدار اور پبلک اسپرٹ والوں کی توجہ ایسے
وقت اٹھ گئی جبکہ اس کی بہت ضرورت تھی۔ ان اداروں نے
وابستہ اغراض کو پیدا کیا۔ جو اکثر قومی اغراض کے خلاف ہوتے
ہیں۔ جب ہم اس بات پر غور کرتے ہیں کہ ۱۸۴۰ء میں میساچوسٹس
ہی میں پچاس ایسے خانگی اکاڈمی تھے جن کی امداد سرکاری رقوم سے
ہوتی تھی۔ اور یہ تحریک رواج پا چکی تھی تو ہم ایک بڑی حد تک اس کا
اندازہ لگا سکتے ہیں کہ کس حد تک ان کی وجہ سے سرکاری ثانیوی

مدارس کے عروج میں رکاوٹیں پیدا ہوئیں۔

۱۸۰۵ء میں ایک ہمدردان خلق کی جماعت نے جس کا صدر ڈی ویٹ کلن ٹن تھا ایسے بچوں کے لئے جو کلیسائی یا خانگی مدارس میں تعلیم نہ پاتے تھے مدارس قائم کرنے کی غرض سے ”دی فری اسکول سوسائٹی آف نیویارک“ کی تنظیم کی۔ شروع ہی سے یہ انجمن بارآور رہی، ریاست کے مدارس کی گنجائش سے اسے امداد ملتی تھی اور شہر کی حکومت سے بھی رقمی تائید ملتی تھی۔ ۱۸۲۶ء میں اس نے ریاست سے ایک نیا منشور حاصل کیا جس کے تحت اس کا نام تبدیل ہو کر ”دی پبلک اسکول سوسائٹی آف نیویارک“ رکھا گیا جس کے ذریعہ اسکو ان بچوں سے فیس لینے کی اجازت دی گئی جنکے والدین فیس دینے کی قابلیت رکھتے تھے۔ جو عظیم خدمت اس نے انجام دی فوراً ہی ظاہر ہوئی۔ اس کے تحت کے مدارس کی حاضری معاً گر گئی اس لئے کہ کئی والدین ”اس قدر غریب تھے کہ فیس ادا نہ کر سکتے تھے لیکن اسقدر غیور کہ اپنے افلاس کو ظاہر کرنا نہ چاہتے تھے“۔ چند سال کی آزمائش کے بعد یہ نظام برخاست کر کے اور دوبارہ پبلک اسکول سوسائٹی کا نام برقرار رکھا گیا کیونکہ اس میں غربت کی جانب کسی قسم کا اشارہ نہیں۔ ۱۸۲۸ء میں ریاست کی مجلس وضع قوانین نے مدارس کی امداد کے لئے ایک مقامی محصول کی اجازت دی جس کی آمدنی انجمن کو دی جاتی تھی۔ اس نے اپنے کامیاب کارگذاریوں کی روایات کو قائم رکھا، مدارس کھولنا جاری رکھا، اور ایسا معلوم ہوتا تھا کہ ملک کی تحتانی تعلیم پر

۳۴۹

اس کو پورا پورا قابو حاصل ہو گیا ہے۔ سرکاری تعلیم کی خوش قسمتی سمجھنا چاہئے کہ اس کے خلاف کئی مذہبی فرقوں نے جو بار بار شہر کی کونسل سے اپنے مدارس کے لئے پبلک اسکول فنڈ میں سے حصہ دینے کا مطالبہ کیا نیز اس کے خلاف شبہہ اور شکوک اور دشمنی کا اظہار کیا لیکن شہر کی کونسل نے ان مطالبات کو قطعی نامنظور کیا۔ ۱۸۴۲ء میں کیتھولک جماعت نے اس مخاصمت کا مجلس وضع قوانین میں اس طرح اظہار کیا کہ غیر فرقہ وارانہ تعلیم جو انجمن کے مدارس میں دی جاتی ہے وہ دراصل پراٹسٹنٹ تعلیمات کی تبلیغ ہے۔ مجلس وضع قوانین کے سماعت کا یہ نتیجہ ظاہر ہوا کہ عوام کی بہبودی خانگی انجمن کو رقمی امداد جاری رکھنے میں ہے نہ کہ اس امداد کو لڑاکو مذہبی فرقوں میں تقسیم کرنے میں۔ اس لئے ۱۸۴۲ء میں مجلس وضع قوانین نے شہر نیویارک کے لئے ایک تعلیمی بورڈ قائم کیا جس کے اراکین کا انتخاب عام لوگوں میں سے ہوتا تھا۔ اس بورڈ کو مدارسی فنڈ کے استعمال و خرچ کا اختیار کلی حاصل تھا تاکہ اس رقم میں سے فرقہ واری مدارس کی تائید نہ ہو۔ اس طرح شہر نیویارک کے سرکاری تحتانی مدارس کا، نظام عالم وجود میں آیا۔

۳۔ فرقہ واری مذہبی حسد۔ سرکاری تعلیم کے نشو و نما میں یہ دوسری رکاوٹ تھی۔ نیویارک کے پبلک اسکول سوسائٹی کے کام کی نقل اسی طرح کے انجمنوں نے دوسرے شہروں مثلاً فلاڈلفیاء میں کی۔ لیکن انہیں اسقدر کامیابی نہ ہوئی۔ ان کی کوششوں کا نتیجہ سرکاری تعلیم کے نشو و نما پر اس قدر

مفید نہ ہوا جس قدر کہ نیویارک میں۔ پن سلونیا کا تجربہ خاص نوعیت کا ہے۔ انقلاب کے بعد پن سلونیا کے ترقی کرنے والے لیڈروں نے سرکاری تحتانی تعلیم کے قیام کی بے سود کوششیں کیں۔ عام طور پر یہ خیال تھا کہ تحتانی تعلیم کلیساء کو بہم پہونچانا چاہئے کوئکر، لوتھرن ۳۵۰ منانائیٹس اور ریفارمڈ تمام نے اس تحریک کی مخالفت کی جو انکے اپنے مذہبی طریقوں کی تعلیم میں حائل ہوتی اور جوان کی حاصل کردہ مدرسہ کی جائداد کو بے قدر و قیمت کر دیتی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ مصلحین اس سے زیادہ نہ کر سکے کہ ۱۸۰۲ء میں مقامی محصول سے جو سرکاری رقم وصول ہوئی اس میں سے ایسے بچوں کی تعلیم کے لئے جن کے والدین اسقدر غریب تھے کہ اخراجات برداشت نہ کر سکتے خانگی مدارس کی امداد کے لئے ایک قانون نافذ کرایا۔ فلاڈلفیا جیسے علاقوں میں اس قانون کو ترمیم کرکے خانگی مدارس کو امداد دینے کے عوض غریب والدین کے بچوں کے لئے غرباء کے مدارس قائم کرنے کی اجازت دی گئی لیکن ۱۸۳۴ء تک تمام ریاست کے لئے یہ قانون رہا۔ سات سال کی کوشش کے بعد ۱۸۳۴ء میں پن سلونیا سوسائٹی فار دی پروموشن آف پبلک اسکولز نے ایک قانون کا نفاذ کروایا جس سے شہروں اور قصبوں کو اجازت دی گئی کہ اپنے آپ عوام کے مدارس کے لئے اسکول ٹکس لگائے اور قائم کردہ ریاست کے عام اسکول فنڈ سے مستفیض ہو کر مدرسہ کے اضلاع میں تنظیم پائیں۔ فرقہ داری مخالفت " قدیم " یعنے شرقی پن سلونیا میں اس قدر سخت تھی کہ تمام ریاست کے نصف سے زیادہ

مدرسہ کے اضلاع نے محصول لگانے کے خلاف رائے دی، یا سکوت اختیار کیا۔ اس کے دوسرے سال اس قانون کے رد کرنے میں پرزور تنازعہ رہا لیکن نیو انگلنڈ کے شمالی اور مغربی علاقوں کے باشندوں اور اسکاچ آئرش پریس بیٹرینوں نے اس قانون کی پرزور تائید کی اور اس کوشش کو ناکام رکھا۔ اسی طرح فرقہ واری اختلاف کی وجہ سے نیو جرسی اور ڈلاویر میں سرکاری مدرسہ کے نظام کے قائم کرنے میں طوالت ہوئی۔

۳۔ سرکاری تعلیم کا تصور بحیثیت غربا کی تعلیم کے سرکاری تعلیم کی نشو ونما میں تیسری رکاوٹ سرکاری تعلیم بحیثیت غربا کی تعلیم کا تصور تھا۔ پن سلوینیا میں عوام کے مدارس قائم کرنے میں دیری گو زیادہ تر فرقہ واری مخالفت کی وجہ سے ہوئی۔ غریب والدین اس بات پر رضامند نہ تھے کہ وہ اپنے بچوں کو خانگی مدارس یا سرکاری "مدارس غربا" میں بحیثیت مفلسوں کے بھیجیں، اسی طرح عوام کے مدارس کا قیام اور بھی لیت ولعل میں پڑ گیا۔ نیو انگلینڈ کے جنوب میں عام طور پر خیال تھا کہ سرکاری تعلیم کے معنی مفلسوں کی تعلیم ہے۔ جنوب کی تاریخ تعلیم سے بہترین طور پر اس بات کی توضیح ہوتی ہے کہ کس قدر بڑی رکاوٹ اس خیال نے سرکاری مدارس کی اشاعت میں پیدا کی۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ انقلاب سے قبل جنوب میں عام طور پر بارسوخ جماعت نے عوام کے تحتانی مدارس قائم کرنے میں دلچسپی نہ لی۔ ٹامس جیفرسن عوام کے مدرسہ کا ایک بڑا حامی تھا۔ لڑائی کے زمانہ ہی میں اس نے ایک مسودہ قانون

۱۵۰

مجلس وضع قوانین میں پیش کیا جس میں تحتانی مدرسہ سے لے کر کالج تک سرکاری تعلیم کی اشاعت کی تحریک پیش کی۔ یہ تحریک اس میں شک نہیں اپنے زمانہ کے اعتبار سے بہت مافوق تھی۔ لیکن پھر بھی جیفرسن کی کوشش عام تعلیمی جمود کو دور کرنے میں کامیاب ثابت ہوئیں جس کا نتیجہ ۱۷۹۶ء میں ایک ایسے قانون کا نفاذ تھا جس کے تحت ہر فرقہ کے نظماء امن کو اسیات کی اجازت دی گئی کہ وہ مقامی محصول سے سرکاری مدارس قائم کریں۔ حاصل اس سے کچھ نہ ہوا۔ جبتک کہ ۱۸۱۱ء میں مجلس وضع قوانین نے "ادبی فنڈ" سرکاری تعلیم کی امداد کے لئے جاری نہ کیا۔ جو رقم اس فنڈ میں جمع ہوئی اس کا کثیر حصہ خاص کر ۱۸۰۲ء میں ورجینیا کی جامعہ کے قائم کرنے میں صرف ہوا، پھر بھی ۴۵۰۰۰ ڈالر ۱۸۱۸ء میں غریب بچوں کی تعلیم کے مدارس کی امداد میں خرچ ہوئے۔ ان امور سے تعلیمی مسئلہ کے طرف با اثر و با رسوخ حلقہ کے رجحان کی توضیح ہوگئی ہوگی۔ قومی مدارس (سرکاری مدارس) کی شہریت کی تربیت کے اداروں کی حیثیت سے جیفرسن نے وکالت کی۔ لیکن غریبوں کو امداد دینے کا معمولی سا ذریعہ نتیجہ کی صورت میں برآمد ہوا۔ تاہم "ادبی فنڈ" سے جو غرباء کے مدارس قائم ہوئے گو ناکافی تھے مگر انھوں نے لوگوں کو تحتانی مدارس کی سرکاری امداد کے تصور سے آشنا کیا۔ وہی سماجی تخصیص سرکاری مدرسوں کے خلاف بحیثیت مفلسوں کے ادارے کے کم و بیش دوسرے جنوبی ریاستوں میں رائج رہی۔ لیکن غریبوں کے مدرسوں کو امداد دینے کے لئے ادبی فنڈ کے قیام سے و نیز عوام کے مدارس قائم کرنے کے

۳۵۲

اجازتی توانین سے ہارس میان کے زمانہ تک قدرے ترقی وقوع میں آئی۔ درحقیقت تقریباً تمام جنوبی بڑے شہروں میں قومی مدارس (سرکاری مدارس) کے باضابطہ نظامات قائم ہو چکے تھے۔

۴۔ ضلع اسکول کا وجود۔ سرکاری تعلیم میں چوتھی رکاوٹ ضلع اسکول کا وجود تھا۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ نیو انگلینڈ میں انقلاب کے زمانہ تک شہری مدارس کے بجائے ضلع اسکول قائم ہو چکے تھے۔ اس کی ابتدائی حیثیت مقامی ضرورت کی تکمیل کا ایک ذریعہ تھی جس کی تشکیل ہوتی گئی اور بتدریج اس مدرسہ کو قانونی وجود حاصل ہوا۔ مدرسہ کے ضلع کو محصول مقرر کرنے اور معاہدہ کی پابندی کروانے کے حقوق عطا کئے گئے۔ اور بالآخر ۱۸۲۷ء میں مدرسہ کی جائداد کا جائزہ لینے اور استاد کو ملازم کرنے کے لئے ایک اسکول کمیٹی کے انتخاب کا اختیار بھی دیا گیا۔ نتیجہ یہ ہوا کہ ہر وہ چیز جو مدرسہ سے متعلق تھی کمیٹی کے اراکین کا پسند کرنا، مدرسہ کی جگہ کا انتخاب مدرس کا تقرر سیاسی نزاعات کی بناء قرار پائی جس میں فرقہ واری مخالفت اور جزوی خانگی اغراض بھی شامل تھے۔ اس حالت کا لازمی نتیجہ یہ نکلا کہ پوچ مدارس جن میں ناکارہ مدرسین تھے اور جو سال میں صرف چند ماہ ہی کے لئے کھلے رہتے تھے ظہور میں آئے۔ لیکن ضلع اسکول کے نظام کی خرابیوں کو محسوس کرنے والوں کی کمی نہ تھی اور ان مدارس کی حالت درست کرنے کے لئے اخباروں اور تقریر کے ذریعہ ایک پرزور مدافعت عمل میں آئی۔ اصلاح کا سب سے بااثر حامی جیمس۔ جی۔ کارٹر (۱۷۹۵-۱۸۴۹) تھا جس نے بحیثیت مساچوسٹس مجلس وضع قوانین کے رکن کے

کئی ایسے قوانین کا نفاذ کروایا جو سرکاری مدرسہ کی تجدید کا پیش خیمہ تھے ۱۸۲۶ء میں ہر شہر کے لئے یہ ناگزیر تھا کہ شہر کے مدارس کے معائنہ کے لئے کتب کے انتخاب کے لئے اساتذہ کو اسناد دینے کے لئے ایک اسکول انجمن کو مقرر کرے گو ضلع کی انجمن کو مدرس کے تقرر کا اب بھی اختیار تھا۔ ۱۸۳۴ء میں ایک ریاستی اسکول فنڈ قائم ہوا جس میں سے شہر کو بھی حصہ دیا جا سکتا تھا۔ بشرطیکہ وہ ہر اسکول جانے کے قابل کی عمر کے بچہ پر ایک ڈالر محصول جمع کرے۔ کارٹر کی کوشش ۱۸۳۷ء کے قانون کے نفاذ سے تکمیل کو پہونچیں۔ اس قانون کے تحت ایک اسٹیٹ بورڈ آف ایجوکیشن قائم ہوا جو آٹھ ارکین پر مشتمل تھا اس کے تفویض کوئی عاملانہ اختیارات نہ تھے بلکہ اس کا کام مدرسہ کے کاروبار سے متعلق معلومات فراہم کرنا اور مجلس وضع قوانین کو تبدیلیوں کے باب میں سفارش کرنا تھا۔ ہارس میان اس کا پہلا معتمد مقرر ہوا اور اسی کے نام کے ساتھ ضلع اسکول کے اصلاحات وابستہ ہیں

۵ - یہ دعویٰ کہ سرکاری مدرسہ غیر جمہوری اصول پر مبنی تھا، سرکاری تعلیم کی ترقی میں پانچویں رکاوٹ تھی۔ ملک کے تمام حصوں میں جن کا تذکرہ ہم نے کیا ہے کئی مالدار اشخاص مصلحین کی صف اول میں موجود تھے جن کا مطالبہ یہ تھا کہ سرکاری ذرائع کے زیر اقتدار اور سرکاری امداد سے مفت مدارس کھولے جائیں۔ لیکن صاحب جائداد طبقے ہر جگہ سرکاری امداد کے خلاف اپنی مخالفت کو اس طرح پر زور بنایا کہ ان لوگوں کو جو لاولد ہیں ایک ایسی خدمت کے لئے روپیہ دینے مجبور کرنا جس سے وہ

مستفید نہ ہو سکتے ہوں، غیر جمہوری اور انصاف سے بعید ہے تعجب خیز بات نہیں کہ مشرق کی قدیم ریاستوں پر یہی حالت صادق آئی تھی ۳۵۴ لیکن یہی بات آلی گھینیس کے مغربی نئی ریاستوں میں بھی پائی جاتی تھی جس سے وہاں کی سرکاری تعلیم کی نشوونما میں طوالت ہوئی۔

قدیم ریاستوں سے نقل مقام مغرب کے طرف عرض البلد کے ساتھ ساتھ رہا۔ سماجی اور تعلیمی نصب العین جو نئی ریاستوں میں مروج تھے ان کا یقین اور اندازہ آباد ہونے والوں کے ابتدائی وطن کے اعتبار سے ہوا۔ لاپروائی کا رویہ جو کہ قدیم جنوبی ریاستوں میں مروج تھا، دریائے اوہیو کے جنوب کی نئی ریاستوں میں خفیف سی کمی کے ساتھ جاری رہا۔ اوہیو کے شمالی علاقہ پر کچھ تو شمال کی اور کچھ جنوب کی قدیم ریاستوں کا دعویٰ تھا۔ اس کے جنوبی حصے زیادہ تر جنوبی ریاستوں کے باشندوں نے آباد کیا تھا اور اس کا شمالی حصہ نیو انگلینڈ اور نیویارک کے لوگوں نے بسایا۔ تمام وہ ریاستیں جو اس علاقہ کے کچھ حصے کی دعوادار تھیں آخر میں انھوں نے اپنے دعویٰ کو وفاقی حکومت کی حمایت میں واپس لے لیا۔ اور اس حصہ کی ۱۷۸۷ء کے مشہور فرمان کے تحت تنظیم ہوئی۔ اس قانون کے رو سے پورا علاقہ چھ میل مربع شہروں میں تقسیم کیا گیا، اور چھتیس حصوں میں جن میں شہر کی مزید تفریق ہوئی تھی، سولھواں حصہ سرکاری مدارس کی امداد کے لئے مشخص کر دیا گیا۔ علاوہ ازیں ایک اور بعد کے قانون کے تحت دو یا تین پورے شہر ایک ریاستی جامعہ کے لئے مشخص کئے گئے۔ یہ قابل تعریف پالیسی تمام وفاقی

علاقہ میں جس کو ریاستہائے متحدہ نے فتح کرکے یا خرید کر اس علاقہ کے
ریاستوں کے باشندوں کو بیچ دیا تھا جاری رہی۔

ظاہر ہے کہ اس سے سرکاری تعلیم کے لئے ایک مستحکم پایہ فراہم
کیا گیا۔ یہ خیال کیا جا سکتا تھا کہ نئے سماجی نظام سے جو مغرب میں عروج
پا رہا تھا اور جس میں ذاتی وقعت بمقابلہ سماجی اثر کے زیادہ اہم سمجھی جاتی
تھی اور "بغیر رعایت کے کھلا موقع" دینے کا مطالبہ تھا اس پالیسی کو
تقویت پہونچے گی۔ اور فوری نتائج برآمد ہوں گے۔ لیکن لوگوں کی ۲۵۷
توجہ بالکلیہ وحشی اور غیر آباد ملک میں جہاں باربرداری اور رسل و
رسائل کے سہولتیں موجود نہ تھیں مبذول ہوئی تھی۔ "کتابی معلومات"
رکھنے والا کامیاب آدمی متصور نہ ہوتا تھا بلکہ ایک حد تک حقارت
کی نظر سے دیکھا جاتا، لیکن وہ شخص کامیاب و کامران تھا جسکی قوت
فیصلہ تیز ہو اور جس میں مدارج اعلیٰ تک پہونچنے کی قابلیت ہو۔ یہ
محسوس کر سکتا تھا کہ کیوں اس کی کامیابی نا قابل اور ناکام شخص
کے مقابل محصول دینے کے لائق گردانی جائے اس خیال کو دوسرے
ناموافق اثرات، مثلاً فرقہ واری حسد جو بسنے والوں کے
ساتھ ان کے نئے گھروں تک پہونچا تھا سے تقویت پہنچی اس کا نتیجہ
یہ ہوا کہ سرکاری تعلیم کی ترقی میں، جس کا تعلق غریب بچوں کی تعلیم
کے خانگی مدارس کی آمد اور سرکاری مدارس کھولنے کی اجازتی قوانین
سے ہے، رکاوٹ پیدا ہوئی۔ ۱۸۲۴ء میں انڈیانا میں ایک
قانون نافذ کیا گیا جس کے ذریعہ شہروں کو مدرسہ کے امانتداروں
کے انتخاب کی اجازت دی گئی تاکہ یہ جو مدارس قائم ہوں انکی

دیکھ بھال کرسکیں۔ اس کا اثر کم رہا اس لئے کہ مدارس ہی کم قائم ہوسکے ۱۸۲۱ء میں ایک اور قانون کے ذریعہ مدرسہ کے ضلعوں سے جن میں شہر منقسم ہوئے تھے، رائے دہندوں کو اجازت دی گئی کہ وہ سرکاری مدارس کی مدد کے لئے مقامی محصول مقرر کرنے میں رقم کا تصفیہ کرے۔ لیکن اس قانون میں یہ دفعہ تھا کہ "جو شخص اسکول فنڈ سے مستفید نہیں ہوتا یا جو ہونا نہیں چاہتا وہ محصول دینے پر مجبور نہیں" گو ۱۸۴۰ء سے قبل اور بھی مدرسہ سے متعلق قانون انڈیانا میں مرتب ہوا لیکن اس سے سرکاری مدرسہ کا نظام قائم نہ ہوسکا۔ یہی بات الی نائے میں بھی صادق آئی ہے لیکن اوہیو اور مچگین، دوسری دو ریاستیں جو شمال مغربی علاقہ سے بنائی گئی تھیں، ۱۸۳۶ء اور ۱۸۳۷ء میں ایک مکمل نظام کے قائم کرنے میں کامیاب رہے جس کی دیکھ بھال کے لئے ریاست کا ایک مہتمم تھا۔

ب۔ سرکاری تعلیم کی نشو و نما میں ترغیبی تحریکات۔ چونکہ یہ تمام تحریکات تقریباً انسانی ہمدردی کی حیثیت رکھتی تھی! ان کا ذکر سولھویں باب میں ہوچکا ہے۔ یہاں صرف مختصر طور پر ریاست ہائے متحدہ کے نظام مدرسہ کی نشو و نما پر ان کے ترغیبی اثر کی وضاحت باقی رہی ہے۔ ۵۶

ا۔ اتواری مدرسہ کی تحریک۔ یاد رکھنا چاہئیے کہ اتواری مدرسہ ابتدا میں کلیسا کے ادارہ کے طور پر منظم نہ ہوا تھا بلکہ غریبوں، جاہلوں اور بدچلنوں کی تعلیم کے لئے قائم ہوا تھا۔ اس میں دنیاوی اور مذہبی مضامین پڑھائے جاتے تھے۔ یہ سچ ہے کہ دنیاوی اتواری مدارس نے کلیساؤں کو دعوت عمل دی اور یہ بھی صحیح ہے کہ اتواری

مدرسہ بالکلیہ کلیساء کے زیر اقتدار آنے پر اسمیں دنیاوی تعلیم ترک کردی گئی۔ لیکن یہ ادارے صرف غریبوں اور جاہلوں کے بجائے تمام بچوں کے لئے بھی تربیت گاہ بن گئے اور لوگوں کو عام طور پر دنیاوی تعلیم کے تصور سے روشناس کرانے میں قدم اولین ثابت ہوئے۔

۲۔ دی مانی ٹوریل سسٹم (عریفی نظام)۔ جب ۱۸۰۶ء میں لنکاسٹر کے طریقۂ تدریس کا عریفی نظام ریاستہائے متحدہ میں رائج ہوا تو مفت تعلیم کا انتظام بہت کم تھا، اس لئے کبھی بھی سرکاری تعلیم کے رواج کے لئے ارزان تعلیم از حد ضروری تھی۔ عریفی نظام ہی ایک ایسا طریقہ تھا جس کی ضرورت داعی ہو رہی تھی۔ ۱۸۳۴ء جیسے مابعد زمانہ تک فلاڈلفیا میں ۲۱۸ طلباء کے لئے ایک استاد تھا اور سالانہ فی طالب علم کے تعلیمی اخراجات ۵ ڈالر سے نہ بڑھے۔ اس نظام کی ارزانی کا مجلس وضع قوانین پر سرکاری مدارس کے قیام کے لئے رقومات کے تعین کرنے میں بڑا اثر تھا۔ علاوہ ازیں اس نظام کے موئدین کے جوش نے لوگوں کے خیالات میں جنبانی پیدا کی اور تعلیم کے ہر شعبہ سے متعلق بحث مباحثوں کو عروج دیا۔ اور اساتذہ کی تیاری کے لئے نمونے کے مدارس قائم کئے گئے تھے جنہوں نے نارمل اسکولوں کے لئے راستہ صاف کیا جن کا ریاستہائے متحدہ کی تعلیمی ترقی میں بہت بڑا حصہ ہے۔

مدارس صبیان کی تحریک۔ ریاستہائے متحدہ کی تحتانی تعلیم کی تنظیم کا باعث یہ تحریک رہی ہے جو تعلیم صبیان اس تحریک کی اشاعت تک

افسوس ہے کہ نظرانداز کردی گئی تھی۔ ایک ایسے اچھے موقع پر یہ تحریک ظہور میں آئی جبکہ تعلیمی نقطۂ نظر سے عریفی نظام کی مخالفت نشو و نما پانے لگی تھی اور جبکہ یہ مطالبہ رو نما ہونے لگا تھا کہ چھوٹے گروہ کے کام کو کثیر تعداد کی تربیت پر تفوق حاصل ہونا چاہئیے۔ پستالوزی کے طریقوں کو تحتانی تعلیم میں شریک کرنے اور چھوٹے طلباء کی تعلیم میں استانیوں کو ترجیح دینے کے باعث مدارس صبیان ہی ہیں شروع میں مدرسہ صبیان تحتانی مدرسہ سے بالکل مختلف تھا لیکن جب کہ دونوں کو سرکاری مقتدر اشخاص نے انسانی ہمدرد جماعتوں کے ہاتھ سے لے لیا تو مدرسہ صبیان ابتدائی مدرسہ کا شعبۂ تحتانی بن گیا۔

۴۔ سرکاری تعلیم کی اشاعت کے موافق بدیسی اثرات۔ فرانسیسی فرنچ ریوولوشنری

اسمبلی میں سرکاری تحتانی تعلیم کے موافق بحث مباحثے اور تحریکات کا بالراست اثر ریاستہائے متحدہ کے بعض مفکرین اور خصوصاً جیفرسن پر ہوا۔ لیکن اس سے بہت زیادہ اثر کئی ایسے سرکاری اور غیر سرکاری رپورٹوں کا ہوا جو ریاستہائے متحدہ میں ۱۸۲۰ اور ۱۸۴۰ کے مابین پرشیا اور جرمنی کے ریاستی نظامات تعلیم پر شائع ہوئے تھے۔ کئی ریاستوں نے ان کو اشاعت و تقسیم کی غرض سے دوبارہ چھپوایا۔ علاوہ ازیں زیرک جرمنیوں کی کثیر تعداد، جو ۱۸۴۸ء کے انقلاب کے بعد ریاستہائے متحدہ میں بستے تھے، ایسی بھی تھی، جو ریاست کے زیر اقتدار اور ریاستی امدادی مدرسہ کے تصور سے متاثر تھے اور یہ جن فرقوں میں بسے وہاں سرکاری نظامات کے

قائم کرنے میں مبدائے اثر بنے۔

۵۔ ان مختلف اثرات کے عمل کے نتائج ۔ جب انقلاب اختتام
کو پہونچا تو نیو انگلینڈ

---

۴۵۸ کے بیرونی ممالک میں وہ تعلیمی ادارے اور نصب العین بھی مروج تھے
جو نو آبادیاتی دور میں یورپ سے بطور استفادہ حاصل کئے گئے تھے۔
مروری دور یعنی تقریباً ۱۸۴۰ء کے اختتام تک ان رکاوٹوں میں
جن کا ذکر اس باب میں ہو چکا ہے، کافی قوت تھی۔ البتہ چند ریاستیں
تھیں جہاں، عام طور پر سرکاری نظام تعلیم کے قیام میں اس قدر
دقتیں حائل نہ تھیں۔ لیکن بالعموم جمہوری اسپرٹ اور نیز نئے
ماحول کے مطالبہ کو پورا کرنے کی ضرورت، یہ دونوں ایسے وجوہ
تھے جن کے باعث نصب العین اور ساتھ ساتھ اداروں میں
عظیم تغیرات ہوئے۔ ہر جگہ تعلیم میں امرا اور فرقہ واری اثر کم ہوتا
جا رہا تھا۔ اور وہ زیادہ جمہوری و دنیاوی ہوتی گئی۔ لیکن باوجود
اس واقعہ کے اور علاوہ ان تحریکات کے اثر کے جن کا ذکر ہم نے
مندرجہ بالا سطور میں کیا ہے جس نے قومی اسکول کے نظام کی
نشو ونما میں اس قدر قوی مدد دی، وہ امید افزا انجام محض ایک
ایسی بیداری کا نتیجہ ہے جس پر ہم اپنی توجہ کو اب مبذول کریں گے

۳۔ سرکاری مدرسہ کی تجدید (۱۸۳۷ - ۱۸۷۶)۔ تحریک العوام
یعنی "سرکاری

مدرسہ کی تجدید" کا آغاز موجودہ عوام کے مدارس کی اصلاح کے طرف
دلچسپی پیدا کرنے کی کوشش سے ہوا اور اس کا اختتام یوں ہوا کہ

تمام ریاستوں میں قومی تعلیمی نظام قائم ہوا جس میں تحتانی تعلیم اور ثانوی تعلیم اور کئی ریاستوں میں اعلیٰ تعلیم کا بھی انتظام کیا گیا ہے۔ ۱۸۴۰ء تک تجدید اچھی طرح چل پڑی تھی اور اس نے اپنے مقصد کی تحصیل دوبارہ تعمیری دور کے اختتام ۱۸۶۰ء تک تمام ریاستوں میں کر لی۔ سوائے ان چند کے جو جنوب میں واقع تھیں۔ وہ گو اسکو جس پر یہ مبنی تھی قبول کر لیا تھا لیکن خانہ جنگی کے تاسف آمیز نتائج کی وجہ سے اس کی تحصیل میں طوالت ہوئی۔ اس کے چند بانیوں کے زندگی کے حالات کے مطالعہ سے یہ تحریک بہترین طور پر سمجھ میں آسکتی ہے۔ سب سے پہلے ہم ہارس میان کے حالات پیش کریں گے

ہارس میان (۱۷۹۶ء تا ۱۸۵۹ء)

ہارس میان مغربی میساچوسٹس میں پیدا ہوا۔ اس کے والدین غریب تھے اور اس کی تعلیم ابتدائی ضلع اسکول سے زیادہ نہ ہو سکی لیکن وہ اپنی ذاتی کوششوں سے جامعہ براؤن سے طیلسان ہوا اور بعد میں قانونی پیشہ اختیار کر کے بوسٹن میں اس پیشہ کا مشہور رکن بنا۔ اپنے عصر کی تقریباً ہر سماجی تحریک میں اس نے گہری دلچسپی لی۔ اس کی سیرت خود غرضی سے مبرا تھی۔ ایسی معقول فیصلہ کن فطرت رکھتا تھا جو بالعموم وسیع تجربہ سے متعلق ہوتی ہے۔ یہ تمام خصوصیات اس شخص کے لئے ضروری تھے، جو نئے اسٹیٹ بورڈ آف ایجوکیشن کا جو میساچوسٹس میں ۱۸۳۷ء میں قائم ہوا تھا، پہلا معتمد بننے پیدا ہوا تھا چونکہ بورڈ کے حقیقتاً کچھ اختیارات نہ تھے اس لئے اس کا استقلال، اثر اور اس کی کامیابی تقریباً تمام کے تمام اس کے معتمد کے

سیرت، ذکاوت اور قابلیت پر مبنی تھے۔ جو کام اس نے اپنے بارہ سالہ خدمت (۱۸۳۷ - ۱۸۴۹) کے زمانہ میں انجام دیا مسٹر میان کے خردمندانہ انتخاب کا ثبوت ہے۔ مسٹر میان نے محسوس کیا کہ اس کا پہلا بڑا کام ایک نئی قومی اسپرٹ کی روح پھونکنا ہے، تاکہ لوگوں کی اُس بے اعتنائی کو جو عوام کے مدارس کے طرف سے ہے، جوشِ عمل میں تبدیل کرے۔ اس کے لئے اُس نے ہر ممکنہ طریقہ سے ریاستہائے متحدہ کے ضلع اسکول کے متعلق ایسے معلومات فراہم کئے جن سے ان کی حالت زبون کا نقشہ کھنچ سکے اور دوسرے مقامات کے ترقی پذیر طریقوں اور نظامات کے ایسے حالات بھی جمع کئے جو بطور نمونوں کے کارآمد ہو سکتے تھے۔ ان معلومات کو حاصل کرکے اس نے مساچوسٹس کے باشندوں کی تعلیم کے تین طریقے اختیار کئے۔ (۱) وہ تمام ریاست کا دورہ کرتا اور عام جلسے منعقد کرکے اصلاح کی ضرورت اور ذرائع کو واضح کرتا تھا (۲) اس نے مشہور اینیول رپورٹس شائع کیں جس میں اُس وقت کے تقریباً ہر دلچسپ مسئلہ کا بیان تھا۔ ان تصانیف کا وسیع پیمانہ پر نہ صرف مساچوسٹس میں بلکہ اور ریاستوں میں مطالعہ ہوتا تھا۔ (۳) اس نے کامن اسکول جنرل شائع کیا تاکہ وقتاً فوقتاً بورڈ آف ایجوکیشن کے کام اس کے نقائص اور ان کے سدباب کے بہترین طریقوں سے متعلق معلومات شائع کئے جائیں۔

اس تعلیمی جدوجہد کو مسٹر میان نے اپنی صحت اور مالی ذرائع کو خراب کرکے ایسی انجام دی کہ اس نے مساچوسٹس کی قومی

نظامات تعلیم میں ایسی کامیابی حاصل کی جو اپنی وسعت اور قدر وقیمت میں کم تعجب خیز نہیں۔ ان اصلاحات میں حسب ذیل اہم ہیں:۔

(۱) اساتذہ کی درست تربیت کے لئے ریاست کے مختلف حصوں میں تین نارمل اسکولوں کا قیام جو ابتداہی سے کامیاب رہے۔ اور استاد کے پیشہ اور اس کے مرتبہ کو عوام کی نظروں میں بلند کرنے میں ان کا بڑا اثر رہا۔

(۲) مدرسہ کے اوسط تعلیمی سال میں ایک ماہ کا اضافہ اور تحتانی مدرسہ میں طلباء کی حاضری میں تعجب خیز زیادتی۔

(۳) بتدریج خانگی اکاڈمی کی جگہ سرکاری فوقانی مدرسہ کا قیام۔ یہ اس قدر عام ہوئے کہ اس کی معتمدی کی خدمت کے اختتام سے قبل پچاس نئے فوقانی مدارس قائم ہو گئے۔

(۴) سرکاری تعلیم کے اخراجات میں اضافہ جو اس کے زمانہ میں دو گنے سے زیادہ ہو گیا۔ خانگی مدارس کے اخراجات کا مقابلہ قومی مدارس کے اخراجات کے توازن میں ۷۵ فی صد سے ۳۶ فی صد کمی ہوئی۔

(۵) اساتذہ کے مشاہرہ میں زیادتی جو مدرسین کے لئے ۶۲ فیصد اور معلمات کے لئے ۵۱ فی صد تھا۔ اگرچہ معلمات کی تعداد دو چند سے متجاوز ہو گئی تھی۔

(۶) اساتذہ کی کارکردگی میں اضافہ کے لئے نئے ذرائع مثلاً اساتذہ کے ادارے اور مدرسہ کے کتب خانے اختیار کئے گئے۔

(۷) پڑھانے کے نئے طریقے اختیار کئے گئے خصوصاً پیستالوزی کے

سبق الاشیاء اور زبانی تدریس نیز بچہ کی فطرت کو سمجھ لینے پر ضبط کے نرم طریقے اختیار کئے گئے۔

یہ مستحسن اصلاحات، قدامت پسند مدرسین اور فرقہ واری مذہبی حقوق کے حامیوں کی سخت مخالفت بغیر حاصل نہ ہوئے۔ مسٹر میان کی ۱۸۴۳ء کی ساتویں سالانہ رپورٹ، بالخصوص کاہل اساتذہ کو بُری معلوم ہوئی اِس رپورٹ نے اختلافات کا ایک طوفان برپا کیا۔ اس میں میان کے سال گذشتہ بدیسی مدارس کے دورِ دن کا تذکرہ تھا جس میں اس نے پراشیا کے مدارس کی بہت تعریف کی تھی جہاں اس نے دیکھا کہ اساتذہ رٹانے اور کتابوں سے سبق کے پڑھنے کے بجائے حقیقی معنیٰ میں درس دیا کرتے تھے اور مدرسین عام خشک ڈھرے پر چلنے کے بجائے اپنے درس میں جوش اور دلچسپی کا اظہار کرتے اور حتی الوسع سزا سے احتراز کرتے تھے۔ رپورٹ میں باسٹن کے مدارس کا ذکر نہ تھا۔ اسپر باسٹن کے قدامت پسند اساتذہ نے خیال کیا کہ ان پر حملہ کیا گیا اور انھوں نے وحشیانہ طور پر جواب دیا۔ اس تنازعہ سے مسٹر میان کے پیش کردہ اصلاحات پر زیادہ توجہہ منعطف کی گئی اور اسطرح سے ان کے اختیار کرنے میں تعجیل ہوئی۔

فرقہ واروں کے حملے زیادہ مشکل سے رد کئے جاسکتے تھے چونکہ یہ زیادہ مبہم تھے مسٹر میان موحّد تھا، اسپر یہ الزام لگایا گیا کہ یہ مدارس سے مذہب اور مذہبی اسپرٹ کو دور کرنا چاہتا ہے۔ گو اس مذہبی تعصب کے اشتعال کی کوشش کامیاب

نہ ہوئی اور اسٹیٹ بورڈ آف ایجوکیشن کے برخواست کرنے کی کوشش
ناکام رہی لیکن ان جھگڑوں میں جو مسٹر میان کو شریک ہونا پڑا
اس سے اس کی صحت خراب ہوگئی اور اس نے ۱۸۴۹ء میں استعفا
دے دی۔ لیکن ان اختلافات سے اتنا تو فائدہ ہوا کہ اس کے
تعلیمی اصلاحات کی تمام ملک میں اشاعت ہو گئی۔ اور اس کی شہرت
میں اضافہ ہوا اس کے بعد وہ انٹیاک کالج، اوہیو کا صدر بنا
جہاں اس کا ۱۸۵۹ء میں انتقال ہوا۔

ہنری برنارڈ کی کارگذاری (۱۸۱۱-۱۹۰۰)- مساچوسٹس

اسٹیٹ بورڈ آف ایجوکیشن کے بارہ سالہ معتمدی کی خدمت کے زمانہ میں ہارس
میان نے اس قدر کام کیا کہ سرکاری مدرسہ کی تجدید اس کے نام سے
وابستہ ہے اور کسی طالب علم کا یہ بھول جانا ممکن ہے کہ میان اُن
تمام لوگوں میں سے، جن کی وجہ سے یہ تحریک کامیاب رہی تھی،
صرف سب سے زیادہ سربرآوردہ اور معروف تھا۔ وہ شخص
جو اس تحریک کا فی الحقیقت علمی اور فلسفی شارع اور مجوز تھا اور
جس کا اثر نیو انگلینڈ سے باہر ریاستہائے متحدہ میں میان سے
بھی زیادہ تھا ہنری برنارڈ تھا۔ اس کا تعلق کنک ٹی کٹ
کے ایک شائستہ خاندان سے تھا، ئیل کا ایک تیز اور ممتاز
طالب علم تھا اور اس نے یورپ و امریکہ میں مختلف مقامات کی
سیاحت کی جہاں جہاں گیا وہاں کے سماجی اور تعلیمی حالات
سے اپنے کو آشنا بنایا۔ جو بڑا کام ہارس میان نے مساچوسٹس کی

تعلیمی اصلاح میں کیا برنارڈ نے کنک ٹی کٹ میں بحیثیت یہاں کے پہلے ریاستی مہتمم کے اور جزیرہ رہوڈ میں بحیثیت یہاں کے پہلے کمشنر آف اسکول کے کیا۔ علاوہ ازیں اس کی جد وجہد کا جو کئی سال تک رہی ایک فاق کے قیام کیلئے رہی تاکہ معتبر معلومات اور اعداد جمع اور شائع کرے نتیجہ تھا کہ ۱۸۶۷ء میں بمقام واشنگ ٹن بیورو آف ایجوکیشن قائم کیا گیا اور برنارڈ اس کا پہلا کمشنر مقرر ہوا۔ اس نے اس سررشتہ کی اُن مفید طریقوں پر تنظیم کی جن پر آج تک انتظام چلا آرہا ہے اور گو سیاسی وجوہ کی بنا پر اس کو تین سال بعد اپنے عہدہ سے دست بردار ہونا پڑا لیکن اس نے مدرسہ کے قانون کے ہر شعبہ نظم ونسق، تدریس اور ضبط کے سلسلہ میں گہری تحقیقات کی تھیں۔

برنارڈ کا امریکن جنرل آف ایجوکیشن۔ گو ریاستہائے متحدہ کے قومی نظامات کی تائید اور اصلاح شدہ تعلیمی عملی تجاویز کی حمایت میں نہایت اعلیٰ تنظیمی اور دستوری کام اس کے ذریعہ انجام پایا لیکن اس تحریک کی اشاعت میں یہ جیتیریں اس کا اہم کارنامہ نہیں۔ اگرچہ روسو، پستالوزی، ہربارٹ اور فروبل کے کارناموں سے جو ترقیاں یورپ میں ہوئیں ان میں سے بعض کی رپورٹیں ریاستہائے متحدہ میں شائع ہوئی تھیں لیکن یہ سرسری اور اجمالی تھیں۔ اس لئے اُن مصلحین کے اصولوں اور طریقوں کا اثر امریکہ کے اساتذہ کی بڑی جماعت پر خاطر خواہ نہ ہو سکا۔ بڑی

۴

ضرورت اس بات کی تھی کہ اُن اصولوں اور طریقوں کا احتیاط کے ساتھ اور منظم طور پر اظہار کیا جائے۔ یہ خصوصاً اس لئے بھی ضروری تھا کہ اب چونکہ امریکہ کے باشندوں میں ریاست کے امدادی اور ریاست کے زیر اقتدار سرکاری مدارس کے نظام کی ضرورت سے متعلق بیداری پیدا ہو رہی تھی، یہاں کے باشندے یورپ کے ممالک میں جو نظامات قائم ہوئے ہیں اور خصوصاً جرمنی کے نظام تعلیم سے، واقف ہوں یہ معلومات برنارڈ کے "امریکن جنرل آف ایجوکیشن" میں "جو تمام زبانوں میں تعلیمی معلومات کی اعتبار سے سب سے زیادہ موسوعاتی تصنیف تھی"، بہم پہونچائے گئے ہیں۔ اس یادگار زمانہ کے کارنامہ پر برنارڈ نے اپنی ایک شپتینی (۱۸۵۵-۱۸۸۱) دولت اور اپنے اوقات کا بیشتر حصہ صرف کیا۔ اس مجلہ کے ۳۱ جلدیں ایک ایسا معدن ہیں جس میں سے امریکہ کے تقریباً ہر تعلیمی مصنف نے جواہر حاصل کئے۔ ہر تعلیمی موضوع پر اس مجلہ میں تفصیلی بحث موجود ہے۔ اساتذہ کی پیشہ ورانہ تربیت، معذورین اور مجرمین کی تعلیم، مدرسہ کی معماری، تمام بزرگ تعلیمی ماہرین، شروع زمانہ سے لے کر معاصری زمانہ تک، کے تعلیمی قاعدوں کے اصول اور عملی تجاویز اور ایسے ہی چند اہم موضوع پر اس مجلہ میں تبصرہ کیا گیا ہے۔ مجلہ نے پستالوزی کے طریقوں کے استعمال کی ترغیب دلائی اور ۱۸۵۶ء میں امریکہ میں اس کے ذریعہ کنڈرگارٹن کا پہلا اور باوثوق بیان شائع ہوا۔ درحقیقت تقریباً ہر اصلاح جو امریکہ کی تعلیم میں ۱۸۸۰ء تک ہوئی ہے اس کی کامیابی کا باعث برنارڈ کے

مجلہ کی تائید ہے اور ہمارے ملک کے مختلف ریاستوں میں بغرض العنوں
۳۰ اور نظامات کی نشو و نما پر معلومات کے ماخذ کی حیثیت سے یہ بیش
مخزن ہے۔

تجدید کا اثر نیو انگلینڈ میں۔ نیو انگلینڈ میں بیداری کا یہ نتیجہ نکلا کہ عوام کے مدرسہ کے طرف سے اعتنائی کا جو عام رجحان تھا جاتا رہا اور باشندوں کے سب سے زیادہ محبوب ادارہ کی حیثیت سے عوام کے مدرسہ سے اسقدر محبت جاگزین ہوئی کہ ملک کے اور کسی حصہ میں اسکی مثال نہ ملتی تھی۔ ماچوسٹس، کنک ٹی کٹ اور جزیرہ رہوڈ کے بورڈ آف ایجوکیشن میں ہارس میان اور ہنری برنارڈ کے قابل جانشین ایسے اشخاص موجود تھے جنھوں نے نہایت جوش اور عقلمندی کے ساتھ اصلاحات کی پیروی کی۔ ریاست کے بورڈوں کے اختیارات میں اضافہ کیا جاتا تھا اور یہ اپنے اختیارات کو مقامی کارگذاری کے ترغیب دینے میں استعمال کرتے تھے تاکہ وہ معائنہ، دیکھ بھال، اور ریاستی رقم کی تقسیم کے ذریعہ مکانات، سامان اور اساتذہ کے رتبہ میں ترقی دیں۔ اس دور کے اختتام تک (۱۸۷۶) کئی مقامات سے ضلع داری نظام مفقود ہوگیا۔ سرکاری فوقانی مدرسہ سے چونکہ خانگی اکاڈمیاں مقابلہ کرنے کے قابل نہ تھیں ان کی کثیر تعداد جاتی رہی اور تقریباً تمام بڑے شہروں میں ہمارا ان مدارس کا انتظام ہوگیا تھا۔ مین، نیو ہیامشیر، ورمانٹ نے آبادی کی کمی اور مالی عسرت کی وجہہ سے

کچھ دیر بعد ان ہی اصلاحات کو اختیار کیا۔ لیکن اس دور کے ختم ہونے تک بالآخر تمام نے اپنے مدارس کا مرکزی انتظام اختیار کیا۔

وسطی ریاستوں میں۔ جب ہارس میان نے ماچوسٹس میں ۱۸۳۷ء میں اپنی عظیم جدوجہد کا آغاز کیا ملک میں تعلیمی نقطۂ نظر سے نیویارک سب سے زیادہ ترقی یافتہ ریاست تھی۔ ۱۷۸۴ء جیسے ابتدائی زمانہ میں ریاستی نظماء کا بورڈ "یونیورسٹی آف نیویارک" کے لقب سے تحتانی مدرسوں سے اوپر کی سرکاری تعلیم کے نظام کی تنظیم کے لئے قائم ہوا۔ اور مجلس وضع قوانین نے بار بار اولاً اُن علاقوں میں اور بعد میں اُن شہروں میں تقسیم کے لئے رقمیں منظور کیں تاکہ وہ تحتانی مدارس کی امداد میں اپنے حصے کے مطابق صرف کی جائیں۔ ۱۸۱۲ء میں ریاستہائے متحدہ میں سب سے پہلا ریاست کی جانب سے ایک ریاستی مہتم کا تقرر کیا گیا تھا۔ اور گو ۱۸۲۱ء میں سیاسی وجوہ پر یہ خدمت سکرٹری آف اسٹیٹ کی خدمت میں ضم کردی گئی لیکن اس وقت سے اقتدار میں مرکزیت پیدا کرنے اور تمام ریاست میں سرکاری مدرسہ کے نظام کی تعمیر میں بہت کچھ کام کیا گیا۔ لیکن عوام کے مدارس کی تائید میں مقامی محصول عائد کرنے کے خلاف کئی علاقوں میں مخالفت ہوتی گئی۔ جبکہ اکاڈمیوں کو اساتذہ کی تربیت کے لئے ریاست نے سرکاری رقوم ادا کیں اور گو ۱۸۴۲ء میں شہر نیویارک نے ایک سرکاری مدرسہ کے نظام کی بنیاد ڈالی لیکن قومی مدارس کو ۱۸۵۳ء تک یعنی جبکہ سوسائٹی نے اپنے املاک شہر کے بورڈ آف ایجوکیشن کے تفویض کی

سرکاری مدرسہ کو سوسائیٹی کے مدارس سے مقابلہ کرنا پڑا۔ ان متعدد باتوں میں سے، جو نیو یارک میں تجدید کو واضح کرتی ہیں یہ عمل صرف ایک ہے۔ ۱۸۴۴ء میں بمقام البنی ایک ریاستی نارمل اسکول قائم ہوا۔ ۱۸۵۴ء میں ریاست کے مہتمم کا دوبارہ علٰحدہ وجود قرار دیا گیا اور آخر ش ۱۸۶۷ء میں تعلیمی فیس کو معاف کر کے تمام ریاست میں تحتانی تعلیم مفت کر دی گئی۔ نیو یارک کے عمل کے مماثل دوسرے وسطی ریاستوں میں بھی عمل کیا گیا۔ البتہ اسقدر فرق ضرور ہے کہ یہاں پر رفتار سست رہی۔ ۱۸۴۹ء میں پن سلونیا کے ریاستی قانون کا "اجازتی" دفعہ منسوخ کیا گیا جس کے تحت ہر ضلع کو یہ تصفیہ کرنے کی اجازت عطا کی گئی تھی کہ آیا وہ عوام کے مدارس کی امداد کے لئے مقامی محصول لگا کر ریاست کے اسکول فنڈ سے مستفیض ہوگا اور اس کی جگہ قانون جبری کیا گیا۔ ۱۸۵۷ء میں ریاست کے مہتمم کی خدمت کو سکرٹری آف اسٹیٹ سے علٰحدہ کر دیا گیا اور نارمل اسکولوں کے قائم کرنے کا انتظام کیا گیا۔ اس دور کے ختم ہونے تک (۱۸۷۶) پن سلونیا میں ریاستی سرکاری مدارس کا مکمل نظام قائم ہو چکا تھا۔ یہی بات نیوجرسی میں بھی پائی جاتی تھی۔ ڈلاویر میں خانہ جنگی کے بعد تک مکمل ریاستی نظام قائم نہو سکا۔ اور ۱۸۷۵ء تک بھی اسٹیٹ بورڈ و مہتمم ریاست معرض وجود میں نہ آسکے

مغرب میں سرکاری مدرسہ کے انتظامات کی اشاعت

اوہیو، انڈیانا، اور الی نائے میں سرکاری مدرسہ کے انتظامات کے

قیام کی تاریخ انھیں عام خصوصیات پر مشتمل ہے۔ ان تینوں میں ریاستوں کے جنوبی حصوں کے بسنے والوں میں، جو عموماً اوہیو کے جنوبی علاقہ سے آئے تھے جہاں مفت مدارس صرف مفلسوں کے لئے خیال کئے جاتے تھے، اور ریاست کے شمالی حصوں کے بسنے والوں میں، جو خاصکر نیوانگلینڈ اور نیویارک سے آئے تھے، جھگڑا رہا۔ ان تینوں ریاستوں میں لڑائی کا مرکز کسی ایک بڑے جوشیلے شخص کی ذات رہی۔ اوہیو میں سیامیول گیا لو دے انڈیانا میں کیالب ملز اور النیائے میں نینین، ڈبلیو ایڈورڈز۔ ان تینوں میں تدبیر ایک سی تھی مثلاً عوام کے مدارس کے موافق عوام کے مدرسوں کے تقریب منعقد کرکے لوگوں کے جذبات کو ابھارنا، لوگوں کی جہالت کے حقائق اور مدارس کی خراب حالت کے متعلق رسالے تقسیم کرنا اور ریاستوں کے مجالس قوانین میں اچھے قوانین کے موافق لوگوں کی آرا کو ہموار کرنا۔ ان تینوں میں باوجود مقامی فرقہ واری اور املاکی مفاد کے کامیابی آخر میں حاصل ہوئی۔ مفت مدارس کو سرکاری امداد دینے کے اصول کے مخالفین کی بڑی تعداد کا اندازہ ۱۸۴۸ء کے انڈیانا کے مراجعہ سے ہوتا ہے جہاں ۷۸ ہزار اصول کے موافق اور ۶۱ ہزار خلاف تھے۔ اسی طرح ۱۸۴۹ء کا "اجازتی" دفعہ جو اس اصول کی تحصیل کی غرض سے نافذ کیا گیا تھا تمام علاقوں میں سے ایک تہائی کو مدرسوں کی تنظیم کی طرف لا پرواہی برتنے سے روک نہ سکا اور خانگی مدارس شہروں کے ٹرسٹیوں کی صوابدید پر سرکاری رقوم سے استفادہ

کر سکتے تھے۔ لیکن خانہ جنگی کے شروع ہونے تک خانگی مدارس کو
سرکاری رقوم سے مدد کرنے کا طریقہ اور "اجازتی" دفعہ ریاستی
مدرسہ کے قوانین سے جاتا رہا اور تینوں ریاستوں میں سرکاری
مدارس کا مکمل نظام قائم ہو گیا۔ مچیگن کو خصوصاً نیو انگلینڈ والوں
نے آباد کیا تھا یہاں پہلے ۱۸۳۷ء میں دہ دستور کی اجرائی ہوئی
جس کے ذریعہ سے مستقل اسکول فنڈ اور ہر ضلع میں مقامی محصول کا
انتظام کیا گیا تھا اور اس کے بعد سے مسلسل ترقی ہوتی رہی یہاں
پہلی مجلس وضع قوانین نے ایک جامعہ قائم کی، ۱۸۴۱ء میں طلباء
شریک کئے گئے۔ ان تمام ریاستوں میں اس دور کے ختم ہونے سے
قبل ہی مرکزی دیکھ بھال کی تنظیم، ریاست کے نارمل اسکولوں کے
قیام اور ریاستی جامعات کی نشو و نما نے سرکاری تعلیم کو ایک مکمل
ریاستی نظام میں مرتب کیا۔

جنوب میں سرکاری مدرسہ کی تحریک۔ عوام کے مدارس کے نظامات کے قائم
کرنے میں جو دلچسپی ۱۸۳۰ء کے بعد مشرق اور مغرب میں پھیل گئی
تھی جنوب میں بغیر اثر پیدا کئے نہ رہی۔ اس میں دلچسپی رکھنے والے
مشہور آدمیوں کی تعداد بڑھتی گئی اور مختلف ریاستوں میں اس
تحریک کی ترقی کے لئے کئی جلسے منعقد ہوئے۔ "اجازتی قوانین"
اور "لٹریری فنڈ" کا نتیجہ یہ ہوا کہ مدارس کے ریاستی نظامات
کی فراست اور اعتماد میں اضافہ ہوا اگرچہ صرف شمالی کیا رولینا
ہی میں جنگ سے قبل ایک اس طرح کا نظام قائم ہوا۔ بدقسمتی سے

۱۸۵۰ء کے بعد عوام کی توجہ غلامی کے سوال پر زیادہ مرکوز رہی۔ جنگ میں جان و مال کی بربادی ایک بڑی پسپائی تھی اور تاوقتیکہ تعمیر ثانی تکمیل کو نہ پہنچے "مخلوط" مدارس کے خیال نے ایک اور رکاوٹ پیدا کی۔ اس لئے گو جنوب میں جنگ کے بعد تعلیم کو شمالی نوعی ہمدردوں کے تحایف اور کانگریس کے رقوم سے زیادہ ترقی ہوئی اور گو سماجی تعمیر کے لئے مدارس کے ریاستی نظام کی ضرورت کا اعتقاد کافی طور پر پھیلا ہوا تھا۔ لیکن اس ضرورت کی اس کے بعد کے دور کے وسط تک عام طور پر تکمیل نہ ہو سکی۔

۴۔ تعلیمی توسیع کا دور۔۔ خانہ جنگی کے بعد اور خصوصاً تعمیر ثانی کے بعد مفت، قومی ریاستی امداد اور ریاستی زیر اقتدار تعلیم میں توسیع کی رفتار بہت تیز رہی۔ نئی مغربی ریاستوں میں فرقہ وارانہ حسد اور یہ خیال کہ مفت سرکاری تعلیم انھیں لوگوں کے لئے ہے جو فیس نہیں دے سکتے۔ ظاہر نہ ہوئے اور ان تمام ریاستوں کے پہلے دستور میں ایک مکمل مفت سرکاری تعلیم کے نظام کی تدوین ہوئی جس میں ابتدائی تعلیم سے لے کر جامعہ تک اور جامعہ کے اختتام تک کی تعلیم کو شامل کیا گیا۔ جنوب میں انیسویں صدی کے اختتام تک ہر جمہوری ریاست میں مدارس کا ریاستی نظام موجود تھا۔ اور شمال و مشرق میں اتحادی اور مرکزی اصول کو کامیابی حاصل ہوئی تھی۔ مرکزی ریاستی اقتدار کی کامیابی کئی اسباب پر مبنی تھی جس میں حسب ذیل اہم تھے۔

(۱) وفاقی حکومت کی طرف سے کئی لاکھ ایکڑ زمین کا بالراست

ریاستوں کو تحتانی مدارس اور اعلیٰ زراعتی اور فنی تعلیم کے اداروں کی امداد کے لئے دینا۔

(۲) ریاستی رقوم کو ریاست کے تعلیمی سررشتوں کی طرف سے جغرافی علاقوں کو اس شرط پر دینا کہ وہ ریاست کے مطالبوں کو پورا کریں گے۔

(۳) ریاستی جامعہ کا جس کو بعض ریاستوں میں ثانیوی تعلیم کا اقتدار دیا گیا تھا، معیاری اور اتحادی اثر۔

(۴) امریکہ کے باشندوں کے اُس اعتقاد میں اضافہ کہ تعلیم ہی ان کے سیاسی، سماجی اور اقتصادی مسائل جو انکے سامنے درپیش ہیں حل کرسکتی ہے۔ اس لئے تعلیم میں مرکزیت پیدا کرنے اور اس کو زیادہ مفید اور کارآمد بنانے کی ضرورت اس باب میں جس ارتقاء کا ذکر ہوا اس کا ماحصل یہ ہے کہ امریکی نظام تعلیم قائم ہوا جس کی تنظیم مختصراً بیان کی جاسکتی ہے۔ وفاقی دستور میں تعلیم کا ذکر نہیں اس لئے کہ یہ ۱۷۸۹ء میں جبکہ دستور نافذ ہوا اختیارات کی تقسیم کے تحت ریاستوں پر چھوڑ دی گئی۔ دی فیڈرل بیورو آف ایجوکیشن محض تعلیمی معلومات جمع اور شائع کرنے کے لئے موجود ہے اور اس طرح اس کا اثر وسیع ہے۔ ہر ریاست ایک خود مختاری نظام تعلیم رکھتی ہے لیکن خاکہ اور خصوصیت کے اعتبار سے سب یکساں ہیں۔ تمام ریاستوں میں تحتانی مدارس کا مکمل نظام ہے جس میں تعلیم مفت و عام ہے۔ اور سات یا آٹھ سال تک جبری ہے۔ اکثر ریاستوں میں مفت قومی ثانوی

تعلیم کا انتظام ہے گو بہت کم ریاستیں اس بات پر مجبور کی گئیں کہ وہ تمام مناسب سن کے بچوں کے لئے فوقانی مدارس قائم کریں۔ تمام ریاستوں میں سوائے مشرق کی قدیم جمہوری ریاستوں کے ایک ریاستی جامعہ موجود ہے جہاں مفت اعلیٰ تعلیم ریاست کے نوجوان مرد اور عورتوں کو دی جاتی ہے امریکہ نے اپنی اقتصادی، صنعتی، اور سماجی زندگی میں مساوی موقع کے نصب العین کی تحصیل نہیں کی لیکن تعلیم پر یہ اصول منطبق ہو رہا ہے اس لئے کہ یہاں کنڈرگارٹن سے یونیورسٹی تک تعلیمی سیڑھی ہے۔ بعض ریاستوں میں اب بھی اس کے بعض زینے مفقود ہیں لیکن تیزی کے ساتھ ان کی کمی کو پورا کیا جا رہا ہے۔ اکثر ریاستوں میں نظم و نسق مکمل ہے اور اب تعلیم کے دوسرے شعبوں پر توجہ کی جا رہی ہے۔ مثلاً اساتذہ کی بہترین تربیت نصاب میں اصلاح اور افزونی اور تعلیمی سہولتوں میں مزید توسیع

جرمنی نے بمقام ویمار (۱۹۱۹ء) ایک نیا جمہوری دستور اختیار کیا۔ اس سے قومی نظام تعلیم کا پایہ پڑنے کا امکان پایا جاتا ہے کیونکہ "اس سے حکومت بہ اعتبار قانون تعلیمی نظام کے رہنمائی اصول کو معین کر سکتی ہے۔" لیکن جیسا بعد میں بیان ہو گا حکومت مقامی ریاستی خود اختیاری کے قدیم اصول کی طرف راجع ہے۔ تعلیمی نظامات کے مشکلات جو وقوع میں آئی ہیں اس بات پر مجبور کرتی ہیں کہ اس مطالعہ کو زیادہ تر پراشیا ہی تک محدود رکھا جائے۔

فریڈرک اعظم کے اصلاحات۔ گو اٹھارویں صدی کے

بیشتر حصہ میں پراشیا کی تعلیم مذہبی اقتدار کے تحت رہی لیکن یہاں تعلیم کے تصور کو سماجی فلاح و بہبودی اور سیاسی طاقت کے اساسی بنیاد کی حیثیت سے پہلے پہل قبولیت حاصل ہوئی۔ ۱۷۱۶ء جیسے شروع کے زمانہ میں فریڈرک ولیم اول نے ایک فرمان جاری کیا جس میں حکم دیا گیا کہ جہاں مدارس ہوں وہاں موسم سرما میں بچوں کو ہر روز حاضر رہنے پر مجبور کیا جائے اور موسم گرما میں، جب وہ گھر کے کاروبار سے چھٹکارا پا سکتے ہوں یہ عمل کم از کم ہفتہ میں ایک مرتبہ ہو۔ بادشاہ نے سرکاری رقوم میں سے دیہی مدارس کے قائم کرنے پر دل کھول کر روپیہ سے امداد کی اور صاحب فہم اساتذہ کی کمی کی دشواری کے مدنظر اس نے اسٹیٹن میں ایک اساتذہ کی تربیت کا مدرسہ کھولا۔ اس کی علمی مصروفیات کی خصوصیت اس کا یاد رکرنا تھا کہ ریاست کا فرض ابتدائی تعلیم کا انتظام کرنا ہے نہ کہ اس کو مقامی اور مذہبی مقتدر شخصیتوں پر چھوڑ دیا جائے۔

فریڈرک ولیم کے بیٹے۔ فریڈرک اعظم (عہد سلطنت ۱۷۴۰ء تا ۱۷۸۶ء) نے پراشیا کی تحتانی تعلیم کے ریاستی نظام کا اصلی پایہ رکھا۔ فریڈرک اٹھارویں صدی کے دوسرے نصف حصہ میں یورپ میں سربرآوردہ مطلق العنان بادشاہوں میں سب سے زیادہ رواداری، وسیع خیال، ہمدرد اور روشن ضمیر آدمی تھا۔ تمام رعایا کی بہبودی اور فلاح کے مدنظر اس نے کئی سماجی اور اقتصادی اصلاحات کیں اور خصوصاً اس کی دلچسپی تعلیمی اصلاح میں

رہی۔ اس نے ثانوی تعلیم کو ترقی دی اور اس میں مرکزیت پیدا کی، عملی آزادی کی ترغیب دی، تحقیقات کو فروغ دیا اور برلن میں اکاڈمی آف سائنس قائم کیا۔ لیکن قومی تعلیم کی تائید میں اس کی سب سے زیادہ بڑی کارگزاری اس کے ۱۷۶۳ء کے جنرل اسکول رگولیشن (عام آئین مدارس) میں مضمر ہے۔ اس کے اہم ترین دفعات میں سے چند حسب ذیل ہیں:۔

(۱) پانچ برس سے تیرہ یا چودہ برس کے سن تک تمام بچوں کو مدرسہ کی حاضری لازمی تھی۔

(۲) اگر کوئی بچہ تیرہ سال کے سن سے قبل تحتانی شعبوں سے متعلقہ مقامی مدرسہ کی صاحب مجاز شخصیت کے نافذ کردہ ریاستی آزمائشات میں کامیاب ہو سکتا تو اسے مدرسہ چھوڑنے کی اجازت تھی۔ لیکن مقامی معلم، مبلغ اور مہتمم کی دستخط کی ہوئی ترک کرنے کی سند کے حصول ہی پر یہ اجازت دی جاتی تھی۔

(۳) مقامی مہتمم اور مبلغ کے امتحان اور سند کے بغیر کسی کو مدرسہ میں پڑھانے کی اجازت نہ تھی۔

(۴) مجرد نوجوانوں کے لئے مدرسہ کی مدت کے بعد ایک تواری تسلسلی مدرسہ کا قائم کرنا مدرس پر لازمی تھا۔

اِن آئین کی سخت مخالفت کی گئی۔ کاشتکار اپنے بچوں کی کام سے عدم حاضری پر معترض ہوئے۔ کئی اساتذہ چونکہ وہ نئے مطالبات کو پورا نہیں کرسکتے تھے خلاف رہے۔ اعلیٰ طبقوں نے ان کو ناپسند کیا کیونکہ کاشتکاروں میں بیداری پھیلنی ممکن تھی پادری

ایک ایسے قانون کو عمل میں لانے میں سرگرم نہیں ہو سکتے تھے جو ریاستی
اقتدار پر زور دیتا تھا۔ اس لئے گو فریڈرک نے اس قانون کو برقرار
رکھنے کی لاکھ کوشش کی لیکن یہ ہر جگہ نافذ نہ ہو سکا مگر اسپر بھی ۱۷۶۳ء
کے جنرل اسکول ریگولیشن (عام آئین مدارس) پراشیاء کے حالیہ
نظام کے اصل پایہ ہیں۔

۳۷۲ فریڈرک اعظم سے پنولین تک۔ فریڈرک کے مجموعہ قوانین نے مدارس کا انتظام
پادریوں کے ہاتھوں میں دیدیا۔ اس کے پرجوش تعلیمی ناصح بیرن
فان زڈ لٹز، فریڈرک کی وفات ۱۷۸۶ء کے دوسرے سال
ایک ترقی کی قدم اختیار کر سکا اور اوبر اشکول کولیجیم کی تدوین
ہو سکی۔ یہ مدارس کے انتظام کا مرکزی سررشتہ تھا مقامی کلیساء
کے مدارس کے ذی اقتدار شخصیتوں کی جگہ قائم کیا گیا تھا۔ ڈلٹز
کا ارادہ تھا کہ اس کے اراکین عوام میں سے ایسے اشخاص ہوں جو
تعلیمی ماہر ہوں اور جن کی خدمت مستقل ہو۔ لیکن نئے بادشاہ
فریڈرک ولیم دوم مدافعت پسند تھا اور اس نے خاصکر پادریوں کا
تقرر کیا۔ اور اس سررشتہ کے دائرہ عمل کو اعلیٰ مدارس تک وسیع کرنے
سے انکار کیا۔ لیکن اس سررشتہ کا قیام ریاست کے زیر نگرانی کلیسائ
کے مدارس کے انتظام اور مرکزی سررشتہ کے ذریعہ ماہر ریاستی
انتظام کے درمیان عبوری دور کی نمائندگی کرتا ہے۔

ایک زیادہ اہم تر تدبیر ۱۷۹۴ء میں اختیار کی گئی فریڈرک
اعظم نے کئی مشہور علماء اور مقننوں کا پراشیا کے قانون کی تدوین

کے لئے تقرر کیا۔ اور ۱۷۹۴ء میں جنرل کوڈ (مجموعہ قوانین عام) اختیار کیا گیا۔ اس مجموعہ کا بارھواں باب تعلیم سے متعلق تھا اور اس میں ریاست کی برتری کا اظہار صریح طور پر کیا گیا۔ اس میں اعلان کیا گیا کہ "تمام مدارس اور جامعات ریاست کے ادارے ہیں جن کو صرف ریاست کے علم اور اجازت سے قائم کر سکتے ہیں۔ یہ ریاست کے زیر نگرانی ہیں اور ہمیشہ ریاست کی جانب سے لائق امتحان و معائنہ ہیں۔ مدرسہ کی جبری حاضری اور ریاست کے جانب سے اساتذہ کے تقرر کا انتظام کیا گیا۔ لیکن مذہبی تعلیم کو حذف کئے بغیر مدارس دنیاوی کر دئے گئے، چونکہ مجموعہ قوانین میں لوتھرن اور کیتھولک کلیساؤں کے متعلقین کے بچوں کو مدارس میں تعلیم دینے کے، مساوی حقوق کا اعتراف کیا گیا تھا۔

اصلاحات جو ۱۸۰۶ء میں ینا کے بعد اختیار کی گئیں۔ فریڈرک اعظم کی

۴۷۳

وفات اور ینا کی جنگ، جس نے پراشیاء کی قوت توڑ دی، کے درمیان بیس سال کی مدت عوام پر ظلم و زیادتی، امرا کی خود غرضی اور حکومت کی بد عنوانیوں کی وجہ سے قوت اور رسوخ کے انحطاط کا زمانہ تھا۔ پراشیا کو بمقام ینا ناخوشگوار بیداری حاصل ہوئی اور اس کے اُحکام نے ارادہ کر لیا کہ اپنے مکان میں باضابطگی پیدا کریں۔ فوج کی تنظیم کی گئی اور شہری انتظام میں سے بد اطوار منہ چڑھے مقربوں کو علحدہ کیا گیا۔ لیکن بڑے بڑے قائدین نے جو بادشاہ کے ارد گرد رہتے تھے محسوس کیا کہ ہوشمند اور محب الوطن جرمنوں کو

پیدا کرنے والی نئی تعلیم پر انکو کامل بھروسہ ہونا چاہئے۔ پادریوں کے غلبہ کو دور کرنے اور برشول کو سکیم منسوخ کر دیا گیا اور ایک "بیورو آف ریلیجن اینڈ پبلک ایجوکیشن" ڈپارٹمنٹ آف دی انٹیریر کی ایک شاخ کی صورت میں قائم کیا گیا۔ ولہلم فان ہمبولٹ اس کا صدر مقرر ہوا اور اس نے اور اس کے جانشین نے ایسے وسیع اصلاحات کا نفاذ کیا کہ جن سے ریاستی نظام حقیقت آشنا ہوا۔ علاوہ ازیں یہ اصلاحات تعلیم کے ہر شعبہ مثلاً ابتدائی تا ثانوی اور اعلیٰ پر اثرانداز ہوئے۔ ۱۸۰۹ء میں برلن کا جامعہ قائم ہوا جہاں درس دینے کو جرمنی کے بعض مشہور ترین اساتذہ مدعو کئے گئے اور انھوں نے فوراً ہی اس جامعہ کو اس خصوصیت سے مزین کیا جو بحیثیت ایک عظیم تحقیقاتی ادارہ کے ابتک باقی ہے۔ ۱۸۱۲ء میں تمام قسم کے مدارس کو حکم دیا گیا کہ آئندہ سے انکو جمنازیم سے مخاطب کیا جائے بشرطیکہ وہ حکومت کا مقررہ معیار تحصیل قائم رکھیں۔ اور ایسے مدارس کا فارغی امتحان ریاست کے کمشنر کے مواجہ میں منعقد کیا جائے اور یہ امتحان جامعاتی نصاب کے داخلہ کا تعین کرنے میں بنیاد قرار دیا گیا اور اس طرح سرکاری ملازمت کے کئی مدارج کے لئے یہ امتحان ابتدائی مرحلہ بنا۔ علاوہ ازیں ایک نیا درسی نصاب اختیار کیا گیا جس میں یونانی السنہ پر زور دینے کی وجہ سے نئی انسیت کے حامیوں کے لئے اور ریاضیات پر زیادہ وقت دینے کے باعث موضوعی ضبط کے طرفداروں کے لئے موجب خوشنودی ہوا۔ جمنازیم میں قابل اساتذہ کو مہیا

کرنے، تمام پراشیاء کی جامعات میں درس گاہیں قائم کی گئیں اور فارغ التحصیل ہونے کے لئے سخت امتحانات قائم کئے گئے، جن سے ثانیوی مدرسہ کی تدریسی پیشہ کی عظمت بڑھ گئی پیسٹالوزی اساتذہ اور دیگر اساتذہ کی تربیت کے لئے اداروں کے قیام سے تحتانی تعلیم کے طریقے، مشتملات اور اسپرٹ میں بڑی ترقی ہوئی۔ ۱۸۱۷ء میں سررشتہ تعلیمات ایک خودمختار وزارت میں تبدیل کیا گیا، اور ۱۸۲۵ء میں وزارت تعلیم کے جو ابدا ایسے صوبہ واری مدرسہ کے بورڈ کے قیام سے ریاستی تعلیمی نظام کی مکمل تنظیم ہوئی۔ اور درحقیقت صوبہ واری مدرسہ کے بورڈ، کلیساء کے اقتدار کو جو مقامی تعلیم پر حاوی تھا دور کرنے قائم ہوئے تھے۔ اس سے آخرش کلیساء کے اقتدار سے مدارس علیحدہ کئے گئے اور پورا ریاستی اقتدار قائم ہوا۔ تاہم ادنیٰ انتظامی علاقوں میں، جنھیں صوبہ منقسم ہوا مثلاً "حکومتیں" اور "اضلاع" اسکول بورڈ کے کئی ارکین پادری ہیں جو تحتانی مدارس کے مقامی مہتمان ہیں۔ پھر بھی نئے وفاقی دستور میں تعلیم کی یہ مذہبی نگرانی تقریباً دفع ہوگئی گو کئی قدامت پسند جرمنیوں نے اس پر سخت اعتراض کیا۔

مدافعتی دور ۱۸۱۸ء تا ۱۸۷۲ء۔ ۱۸۱۷ء میں وزارت تعلیم کے قیام کے بعد سے مدرسہ سے متعلق ہر ایک آئین جو حکومت پراشیا نے نافذ کیا وہ ریاستی اقتدار تعلیم سے مستقل طور پر مطابقت رکھتا ہے۔ تقریباً تمام دوسرے ابواب میں اس سال سے لے کر فرانس و پراشیاء کی جنگ تک مدافعت کا دور رہا۔ جو ھیا نشو نز

جو ۱۸۱۸ء تا ۱۸۴۰ء تک نوی تعلیم کی حکومتی کونسل کا صدر تھا جمنازیم ۳۷۵
کے کام اور ضبط کو بہت سخت بنا دیا۔ اس نے بہترین تحصیل کو تمام کے
لئے معیار بنا دیا۔ سیاسی اغراض کی وجہ سے تعلیم میں آزادی اور
انفرادی جدت پسندی، جو مثلاً تحتانی تعلیم میں پستالوزی شایعت کا
نتیجہ ہو سکتا ہے، کی بیخ کنی کی طرف رجحان پایا جاتا تھا۔ یہانتک
کہ مدرسہ کے باہر بھی طلباء کے افعال اور خانگی مطالعہ کی نگرانی
بہت سخت ہوتی تھی۔ تا نوی مدارس میں موضوعی ضبط کے حامیوں
کا اقتدار تھا۔ لاطینی زبان پر زیادہ وقت صرف کیا جاتا اور اسکے
درس میں وضع ترکیب پر بہ خلاف مواد کے زیادہ زور دیا جاتا تھا۔
وقت کے لحاظ سے تاریخ، جغرافیہ اور سائنس پانچویں درجہ میں
رکھے گئے۔ جرمنیوں کی عملی ضروریات پر توجہ نہ کی گئی۔ سب سے
زیادہ تاریک دور ۱۸۴۸ء کے انقلاب کے بعد کا تھا جبکہ کنڈر
گارٹنوں کو انقلابی ادارے سمجھکر مسدود کیا گیا اور آزاد رائے
جامعاتی پروفیسروں پر خفیہ لگا دی گئی۔

سخت قومیت کا دور ۱۸۷۲ء تا ۔ اس سے قبل کے دور
میں بھی ریال شولن کا مطالبہ

کہ اسکو جمنازیم کے مساوی درجہ دیا جائے اور یہ ادعا کہ یہاں جدید
جرمنی کے ضروریات بہتر طور پر مہیا ہوتے ہیں رد نہ ہو سکتا تھا ۱۸۵۹ء
میں ریال شولن دو اقسام میں منقسم ہوئے۔ ایک وہ جس میں نو سالہ
نصاب تھا اور لاطینی زیادہ شریک تھی اس کو ثانوی مدرسہ کا
پورا درجہ دیا گیا اور ۱۸۷۰ء سے اس کے طلبا ان سائنس اور جدید

مضامین کے مطالعہ کے لئے جامعات میں شریک کئے گئے۔ دوسرا وہ جس میں چھ سالہ نصاب اور اختیاری زبان لاطینی تھی اس کو ایک سال کی "اختیاری" فوجی خدمت (بعوض دو سالہ جبری خدمت کے جو تحتانی مدارس میں تعلیم پانے والوں سے درکار تھی) میں داخل کیا گیا۔ لیکن ۱۸۷۱ء کے بعد سے جرمنی روز افزوں صنعتی ہوتا گیا۔ اور فنی و حرفتی تعلیم کی ضرورت زیادہ صریح ہوتی گئی۔ علاوہ ازیں ۱۸۷۰ء کی جنگ کی فتح سے ایسی شدید قومیت کی فضا پھیل جو جرمن شائستگی و تہذیب پر اور ثانیوی تعلیم کو نئی قومی زندگی کی ضروریات کے فراہم کرنے، فراخ و آزاد بنانے پر مصر ہوئی ۱۸۹۰ء کی مشہور برلن اسکول کانفرنس میں شہنشاہ وقت نے نئے خیال کی بخوبی توضیح کی ہے۔ "سب سے پہلے جمنازین میں قومی بنیاد کی کمی ہے۔ ان کا پایہ جرمن ہونا چاہئے۔ ہمارا فریضہ ہے کہ لوگوں کو نوجوان جرمن نہ کہ نوجوان یونانی اور رومی بننے کی تعلیم دیں۔ اس لئے ہمیں چاہئے کہ جرمن کو اپنا مرکز بنائیں جس کے گرد تمام چیزیں گشت کریں۔" مصلحین کے مطالبات کی مناسبت سے پہلی قسم کے ریال شولن جن کا بیان اوپر ہو چکا ہے، ۱۸۸۲ء میں ریال جمنازین سے موسوم کئے گئے اور چند مدارس نے جو سررشتۂ تجارت کے تحت بیوپاری مدارس کی صورت میں نشو و نما پائے تھے، اپنے نصاب کو نو سال تک بڑھا دیا۔ اور یہ وزارت تعلیم میں منتقل کئے گئے اور اوبر ریال شولن کہلائے جانے لگے۔ ۱۹۰۱ء سے ان تینوں ثانیوی مدارس جمنازیم ریال جمنازیم

اور اوبر ریال شولے کے طیلسان مساوی حیثیت سے جامعات میں داخل کئے جاتے ہیں فرق صرف یہ ہے کہ طلباء دینیات کو یونانی السنہ سے واقف ہونے کیلئے جمنازیم کے نصاب کی تکمیل کرنی پڑتی ہے، تاکہ وہ لاطین سے واقف ہوں اور طب کے طلباء کو جمنازیم یا ریال جمنازیم کے نصاب کو ختم کرنا پڑتا ہے۔

اس ارتقائی صدی کا نتیجہ تھا کہ پراشیا اور دوسری جرمن ریاستوں میں ریاست کی اہم امداد کے خیال سے قومی نظام مدرسہ کا نشو ونما ہوا۔ حکومت کی تائید قومی تہذیب وشائستگی کو برقرار رکھنا، اور نئی صنعتی زندگی کی ضروریات کو پورا کرنا، اس کے مقاصد تھے۔ ان روحانی نصب العینوں اور سماجی تبدیلیوں کا، جو وقوع میں آئے تھے، فطری نتیجہ، یہ نظام تعلیم تھا۔ جنگ عظیم کے بعد سے اس میں کئی اصلاحات ہو رہی ہیں۔

۲ جرمن ابتدائی تعلیم۔ ۱۹۱۹ء کے قبل تعلیمی تسلسل کا ریاستہائے متحدہ کے مانند نام ونشان تک نہ تھا،

قومی ابتدائی تعلیم، جو مفت تھی، عام اور جبری تھی، فالک شولن (عوام کے مدارس) میں دی جاتی تھی، آٹھ سالہ نصاب تھا جو چودھویں سال ختم ہوتا اور اس کا سلسلہ کسی ثانوی مدرسہ سے نہ تھا۔

ثانوی مدرسوں میں پڑھنے والے نو سال کے سن میں تعلیم شروع کرتے اور نو سال تک تعلیم پاتے تھے۔ داخل ہوتے ہی وہ ایک غیر زبان کا مطالعہ کرتے، لاطین زبان، جمنازیم اور ریال جمنازیم میں اور فرانسیسی زبان ریال شولے میں علاوہ ازیں چودھویں سال

جبکہ طالب علم فاک شولے میں اپنے نصاب کی تکمیل کر لیتا ثانوی مدرسہ میں وہ ایک زائد زبان شروع کرتا۔ اور ترقی کر کے اعلیٰ ریاضیات پر پہونچتا۔

چونکہ نہ تو بدیسی السنہ اور نہ ریاضیات، علم حساب سے بڑھ کر فاک شولن میں پڑھائے جاتے اس لئے اس مدرسہ کے کامیاب طالب علم کے لئے ناممکن تھا کہ کسی بھی ثانوی مدرسہ کے لئے موزوں ہو سکے۔ چاہے اس میں ضروری فیس دینے کی استعداد کیوں نہ موجود ہو۔ ثانوی مدرسہ کے داخلہ کی ضروری تمہیدی تعلیم یا تو خانگی اساتذہ کے ذریعہ ہوتی تھی یا فارشولن (تربیتی مدارس) میں، اگرچہ ایک کثیر تعداد طلباء کی تین سال فاک شولن میں تعلیم پاکر جمنازیم یا ریال شولے میں منتقل ہوتی تھی۔ فاک شولے کے کامیاب طالبعلم کے لئے صرف یہی باقی رہ گیا تھا کہ وہ کاروبار میں مصروف ہو جائے یا فورڈ بلڈنگ شولن (تسلسلی مدارس) میں داخل ہو اور جس پیشہ یا دستکاری سے اس کا تعلق ہو اس میں مہارت حاصل کرے۔ فاک شولن بالفاظ دیگر عوام کے بچوں کے لئے تھے جو میکانکی کاروبار کے لئے موسوم ہوئے تھے۔ ثانوی مدارس مالدار طبقوں کے بچوں کے لئے تنظیم پائے تھے جن کا مطمح نظر پیشے اور اعلیٰ سرکاری خدمت تھا۔ ایک حد تک وہ دماغی امرائیت تھی یا کیونکہ وسیع پیمانہ پر فیس کی معافی اور بعض مدارس میں غریب بچوں کے لئے خاص فنڈ کے قیام سے کئی بچوں کو، جن میں قابلیت کے آثار تھے لیکن جنکے والدین غریب تھے، مالداروں کے مساوی

ثانوی تعلیم سے مستفیض ہونے کا موقع ملا۔ متوسط طبقوں کے لئے جو اپنے بچوں کو ثانوی مدرسہ میں تعلیم نہ دے سکتے لیکن سماجی وجوہ سے ناک شولے بھیجنا نہ چاہتے، مثل شولن (مدارس وسطانیہ) نے عروج حاصل کیا، جن میں فیس لی جاتی، نو یا دس سالہ نصاب ہوتا اور آخر تین سال ایک بدیسی زبان پڑھائی جاتی تھی۔ جرمن ناک شولے کی بڑی سودمندی ایک حد تک پیشہ ورانہ تربیت یافتہ اساتذہ پر مبنی تھی جن کو ریاست سے سند دی جاتی اور جو مستقل جائداد پر مقرر ہوتے تھے۔ لیکن مدرسہ کی عمدہ نصف حاضری اور تعلیمی سال کی درازی نے جو شاذ و نادر ہی دو سو تیس دن سے کم ہوتا، ملک کو اچھے کام کے لئے تائیدی مواقع دیئے۔

۱۹۱۹ء سے قبل کی جرمن ثانوی تعلیم۔ تین قسم کے ثانوی مدارس بالخصوص نصاب میں مختلف مگر نظم و نسق، انتظام، ضبط اور تعلیمی طریقے میں یکساں تھے۔ جمنازیم میں کلاسکل مدرسہ کے اساسی مضامین لاطینی و یونانی السنہ تھے اور یہ موضوعی ضبط کے حامیوں کا مرکز تھا خاص کر یہاں امرا اور پیشہ ور طبقہ کے بچے شریک ہوتے تھے اور یہاں سے کامیابی سماجی رتبہ کا باعث ہوتی اور قدر کی نظر سے دیکھی جاتی تھی ریال جمنازیم یہ لاطینی حکمی مدرسہ تھا جس میں ہر سال لاطینی زبان ہوتی لیکن یونانی لسنہ کی جگہ فرانسیسی اور انگریزی کو حاصل تھی اور زیادہ توجہ سائنس اور ریاضیات پر دی جاتی تھی۔ اوبر ریال شولے، حکمی مدرسہ تھا جس نے قدیم ادبیات کو بالکلیہ ترک کر دیا اور انکی جگہ انگریزی

اور فرانسیسی رکھی گئیں۔ اور اس میں دونوں متذکرہ مدارس سے زیادہ وقت ریاضیات اور سائنس کو دیا جاتا تھا۔ سماجی درجہ کے اعتبار سے ریال جمنازیئن اور اوبرریال شولن کے طلباء پر جمنازیئن کے طلباء کو تفوق حاصل تھا۔ یہاں پڑھنے والے اکثر تجارتی اور صناعی طبقوں کے بچے ہوتے تھے۔ ۷۹ء

ظاہر ہے کہ ان تین مدارس کے نصاب کے اختلاف نے جرمن والدین کو مجبور کیا کہ اپنے بچے کے آئندہ زندگی کے کاروبار کا انتخاب نو سال کی عمر ہی میں کرے جبکہ عام طور پر بچہ اپنے خاص ملکہ کا اظہار بھی نہ کرنے پاتا۔ بچہ جو ایک دفعہ اوبر شولے میں شریک ہو جاتا بعد میں جمنازیم میں منتقل نہ ہوسکتا، چونکہ جمنازیم کے پہلے سال لاطینی زبان شروع ہو جاتی اور وہ تیسرے سال کے بعد ریال جمنازیم سے جمنازیم میں منتقل نہ ہوسکتا چونکہ اس نے یونانی نہ پڑھی ہوتی۔ اس مشکل کو دفع کرنے پہلے ۱۸۷۸ء میں الٹونا میں اور ۱۸۹۲ء میں فرانک فورٹ میں وغیرہ دوسرے مقامات میں ایک ہی مدرسہ میں تینوں اقسام کو جمع کرنے اور ابتدائی تین سال میں نصابات کو ایک ہی سے کرنے کی تدبیر آزمائی گئی۔ یہ تدبیر اسقدر کامیاب ہوئی کہ رفارم شولن، جس نام سے یہ ادارے موسوم تھے، کی تعداد میں تیزی سے ترقی ہورہی ہے۔ یہ مدارس اور اس طرح تینوں تاتوی قدیم مدارس اب بھی اساسی طور پر ویسے ہی ہیں۔ گو رفارم شولن کے نصابات مماثل نہیں ہیں لیکن فرانسیسی بعوض لاطینی کے عام طور پر ایک ہی بدیسی زبان ہے جو ابتدائی

تین سال میں پڑھائی جاتی ہے۔ چوتھے سال کے شروع میں نصاب دو حصوں میں تقسیم ہوتا ہے، ایک شعبہ لاطینی دوسرا انگریزی اسکے دوسرے سال کے آخر میں لاطینی شعبہ پھر دو حصوں میں منقسم ہوتا ہے، ایک یونانی اور دوسرا انگریزی لیتا ہے۔ مقصد یہ ہے کہ باضابطہ مدارس کے مانند اچھے نتائج حاصل کریں۔ اس تجویز کے طرفداروں کا دعویٰ ہے کہ حقیقی نتائج سے ایک ایسی تعلیم کا اظہار ہوتا ہے جو پوری طور پر قدیم ادارہ کی تعلیم کے برابر ہے، نہ صرف لاطینی اور یونانی زبان میں بلکہ اور اسی طرح دوسرے مضامین میں۔

سوائے ابتدائی مدارس کے مخلوط تعلیم جرمنی میں کہیں رائج نہیں ہے ہو ہیر میڈشن شولن (لڑکیوں کے اعلیٰ مدارس) لڑکیوں کو اعلیٰ تعلیم دینے، انیسویں صدی کے آخری حصے میں پہلی دفعہ نمودار ہوئے۔ ۱۹۰۸ء میں ان مدارس کی مزید تنظیم نے پراشیا کی لڑکیوں کے لئے لڑکوں کے مساوی ثانوی تعلیم پانے کا امکان پیدا کیا۔ اور پانچ قسم کے لڑکیوں کے ثانوی مدارس نشوونما پائے، جمنازین، ریال جمنازین اور اوبر ریال شولن لڑکوں کے ہم نام مدارس کی طرح جامعات کے داخلہ کے لئے نو سال کے بجائے دس سال میں تیار کرتے تھے۔ فرائیسن شولن جہاں سے لڑکی معمولی حالت میں اٹھارویں سال کامیاب ہوتی تھی، خانہ داری کی زندگی کے لئے تیار کرتے، یہاں وسیع نصاب پڑھایا جاتا مثلاً علاوہ معمولی ثانوی مدارس کے مضامین کے کافی تعداد میں فنون خانہ داری، علم خانہ داری، معاشیات خانہ داری شریک تھے۔ سیمینار (نارمل سکول)

جہاں سے عموماً لڑکی بیس سال میں کامیاب ہو کر نکلتی، تحتانی مدارس اور ثانوی مدارس کی ادنیٰ جماعتوں کی معلمات کو تیار کرتے تھے۔ جرمنی کے تمام جامعات میں عورتیں شریک ہو نہیں سکتیں گو بعض جامعات میں ان کے داخلہ کی اجازت ہے۔ ایک عرصۂ دراز تک عورتوں کو رعایت کی طور پر نہ کہ بحیثیت حق شریک کرتے تھے۔

نئے جمہوریہ میں جرمن تعلیم۔ جمہوریہ کا موجودہ دستور ۱۱ راگست ۱۹۱۹ء میں بمقام دیمار اختیار کیا گیا۔ گو اس کے کئی تعلیمی اور مذہبی دفعات پر عمل نہیں کیا جا رہا ہے لیکن یہ اہم ہیں اور ممکن ہے کہ بالآخر نئے جرمن نظام تعلیم کا پایہ بنیں۔ ریاستی حکام کے حقوق و فرائض تمام قومی مدارس کے اساتذہ کو عطا کئے گئے ہیں "وہ حکومت نفاذ قانون سے متعلق نظام تعلیم و اعلیٰ تعلیم کے لئے رہنمایانہ اصول کا تعین کر سکتی ہے"

مذہبی آزادی دی گئی ہے۔ ریاستی کلیسا نہیں ہے۔ مذہبی ۸۱ فرقہ واری یا دنیاوی مدارس والدین کی خواہش پر ہر فرقہ میں قائم کئے جائیں۔ حسب دفعہ ۱۴۴ تمام تعلیمی نگرانی پیشہ واری تربیت یافتہ اشخاص اور ریاست کے زیر اقتدار ہو وہی علاقوں میں اس دفعہ کے تحت پادریوں کو مدارس کے معائنہ کا حق نہیں رہا۔ لیکن بعد میں ہم دیکھیں گے کہ اس دفعہ کی خلاف ورزی ہو رہی ہے۔

کم از کم آٹھ سالہ جبری تعلیم اور (اُن کے لئے جو اپنی تعلیم پورے وقت کے مدارس میں جاری نہیں رکھ سکتے) جب تک کہ بچہ اٹھارہ سال کا نہ ہو جائے، تسلسلی مدارس کی حاضری کا نفاذ ہونے والا ہے۔

یہ مدارس مفت درس اور سامان بہم پہونچائیں گے۔ لیکن جرمنی کے کئی علاقوں میں غربت کی وجہ سے مسلسل مدارس کے قیام میں کاوٹ پیدا ہو رہی ہے۔

"قومی نظام تعلیم بطور ایک اساس مکمل کے تعمیر کیا جائے۔ وسطانی اور فوقانی مدارس عام مدرسہ گرنڈ شولے کے توسیعی ادارے ہوں" سنہ ۱۹۲۰ء کے قانون مدارس عامہ نے جو دستور کے اُس دفعہ پر مبنی تھا قومی ابتدائی مدرسہ کے پہلے چار سال کی اس طرح تنظیم کی کہ وہ تمام کے لئے عام مدرسہ گردانا گیا۔ سنہ ۱۹۲۹ء میں خانگی تربیتی مدارس (فارشولن) بند کئے جائیں۔ قومی تربیتی مدارس سنہ ۱۹۲۳ء میں مسدود کئے گئے۔ سنہ ۱۹۲۵ء میں گرونڈشول گزیٹ (قانون مدارس عامہ) کی ترمیم ہوئی تاکہ تیز بچوں کو وسطانیہ اور ثانوی مدارس میں گرنڈ شولے کے چار سال کے بجائے تین سال کی تعلیم کے بعد ہی داخلہ مل سکے۔

دفعہ ۱۴۸ دلچسپ ہے " اخلاقی تعلیم، ریاست کو جواب دہی، جرمن قومی اسپرٹ میں ذاتی اور پیشہ ورانہ استواری اور اقوام سے ملاپ، تمام مدارس میں مقاصد قرار دئے جائیں"۔

سنہ ۱۹۲۰ء کا قانون مدارس عام مرکزی حکومت کے تعلیمی اقتدار کے آغاز اور موجودہ زمانہ کے لئے تقریباً انتہا کی نشان دہی کرتا ہے۔ مذہبی سوال اور حکومت کی غربت جرمنی کو مجبور کر رہی ہیں کہ تعلیمی امور میں پھر سے مقامی ریاستی خود اختیاری کے اصول پر کاربند ہو۔ کیتھولک بوریا کا اصرار ہے کہ وفاقی حکومت کا تعلق صرف جبری حاضری، مفت تعلیم، اور ثانوی مدارس کے ساز و سامان

اور ضمیری دفعات کو عمل میں لانے سے رہے۔ بویریا کی مجلس نے
وفاقی دستور کی اسپرٹ کے برعکس جنوری ۱۹۲۵ء میں پاپائی
صلحنامہ کو قبول کیا۔ نہ صرف مذہبی تعلیم کی نگرانی بلکہ تمام تعلیمی امور
پادریوں اور کلیساء پر چھوڑ دئے گئے ہیں۔ مجلس کی یہ تحریک اسلئے
ممکن تھی کہ پراٹسٹنٹ کیتھولک کلیساء کو وہی مساوی حقوق دئے گئے
تھے۔ چونکہ مرکزی حکومت نے اس میں کوئی حصہ نہ لیا اس لئے بعض
جرمنیوں کو خوف ہے کہ وفاقی صلحنامہ عمل میں لایا جائے گا۔

مٹل شولن یا درمیانی مدارس پانچویں تعلیمی سال سے طلباء کو
شریک کرکے نویں یا دسویں سال تک تعلیم دیتے ہیں۔ کئی جرمنیوں کا
دعوےٰ ہے کہ مٹل شولن عام مدرسہ (آئین ہائیٹس شولے) کی تحریک
کے نشو ونما میں رکاوٹ پیدا کر رہے ہیں، دوسروں کا بیان ہے
کہ متوسط طبقہ کے بچوں کی تعلیم کے لئے، جو تجارتی، زراعتی اور
فنی دستکاری مدارس میں جانے والے ہیں، یہ مدارس ضروری ہیں۔

دیوٹشے اوبرشولے و اوبادف شولے نئے قسم کے ثانوی مدارس ہیں جو
قدیم اقسام کے مدارس کے ساتھ ساتھ موجود ہیں پہلے مدرسہ میں جرمنی تہذیب و شائستگی
پر زور دیا گیا ہے لیکن جامعات کیلئے تیاری کی غرض سے بدیسی زبانیں شامل ہیں۔ ۳۸۳

اوف باوشولے، جو دیہی علاقوں میں موجود ہے اس بات کی
کوشش کرتا ہے کہ سات سالہ تحتانی تعلیم کے بعد چھ سال میں جامعہ
کے داخلہ کے لئے تیاری کرے۔ غالباً یہ مدرسہ قریب ترین مشابہ
امریکہ کے زینہ کے نظام سے رکھتا ہے لیکن بویریا کو اس مدرسہ کے
کامیاب طلباء کو جامعہ میں شریک کرنے سے انکار ہے۔ پراشیا میں

(سنہ ۱۹۲۵ء) تمام لڑکوں اور لڑکیوں کے ثانوی مدارس کیلئے یکساں اصول قائم کئے گئے ہیں۔ اب بھی ثانوی مدارس میں فیس لیجاتی ہے لیکن قابل اور ذہین بچوں کے لئے کافی وظائف رکھے گئے ہیں۔

جرمن اعلیٰ تعلیم ۔ جرمن جامعات انقلاب کے باعث اب بھی شدید تبدیلیوں کے خلاف ہیں۔ جامعہ یا تو ریاستی ادارہ ہے یا اس کے قیام کے لئے ریاست کی منظوری لینی ہوتی ہے۔ گو فیس لیجاتی ہے لیکن خاصکر ریاست کی امداد ہوتی ہے اور زیادہ تر وزیر تعلیم کے احکام کے زیر اقتدار قایم کیا جاتا ہے۔ یہی پروفیسروں کا تقرر کرتا ہے، لیکن عام طور پر شعبہ کی سفارش سنتا ہے اور پروفیسر سرکاری ملازم متصور ہوتے ہیں اور ان کے معین حقوق ہیں۔ جامعہ کا اندرونی انتظام سینٹ کرتی ہے۔ اس کے اراکین مختلف شعبوں کے نمائندے اور امیر جامعہ، جس کا انتخاب مکمل گریڈ کے پروفیسر، وزیر تعلیم کی منظوری سے سال بسال کرتے ہیں)، ہوتے ہیں۔ حسب روایت حلقۂ اساتذہ کی تنظیم چار شعبوں، قانون، طب، دینیات اور فلسفہ میں ہوتی ہے۔ سائنس سماجیات اور علم ادب سے متعلق بیشتر نئے مضامین فلسفہ کے شعبہ میں شامل ہیں۔

لرن فرے ہیٹ (تعلیمی آزادی) جرمن جامعہ میں پوری طور پر موجود ہے۔ لیھر فرے ہیٹ (درسی آزادی یعنی علمی آزادی) الا دینیاتی شعبوں کے اس کی خاص خصوصیت میں داخل ہے۔ گذشتہ پشت میں باضابطہ جامعات کے ساتھ ساتھ ایسے ادارے جو ٹکنیشے ہوخ

شولن (فنی اعلیٰ مدارس) کہلاتے ہیں دراصل جامعہ کے مماثل ہیں یہاں فنی تعلیم انجینری، معدنیات، تجارت، زراعت اور جنگلات میں جس میں جرمنی بوجہ استحقاق کے مشہور ہے، نہایت اچھی طرح دی جاتی ہے۔

فرانس

انیسویں صدی کی ابتداء میں۔ اٹھارہویں صدی کے آخری حصہ میں عقلیت کے حامیوں اور فطرتیوں کی دنیاوی اور ریاستی اقتدار کے تحت تعلیم کی موافقت میں جد وجہد کے باوجود فرانسیسی تعلیم میں مذہبی مقصد مستور رہا اور اس تعلیم کا انتظام ۱۷۸۹ء کی شب انقلاب تک پادریوں کے ہاتھ رہا۔ ۱۷۹۲ء اور ۱۷۹۵ء کے درمیان قومی مجلس نے کلیساء کے مدارس کو ضبط کیا اور دنیاوی بنا دیا، نیز قومی و عامی نظام تعلیم سے متعلق کئی رپورٹیں اور مسودہ قوانین زیر غور رہے۔ لیکن یہ تمنا ہی رہی کیونکہ سوائے نارمل اسکول ۱۷۹۴ء کے اور پیارس کے پالی ٹکنک اسکول کے مقابلتاً کچھ بھی نہ کیا گیا۔ نپولین نے ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کی دوبارہ تنظیم کی، قدیم جامعات کی خود مختاری کو سلب کیا، ان میں سے بیشتر جو بیجان ہو گئے تھے، ان کو سوائے پیارس کے، محض ایسے شعبوں کے گروہ میں، جن کا اہم کام ڈگریاں دینا تھا، تبدیل کیا پھر ۱۸۰۶ء میں اس نے تمام ثانوی اور اعلیٰ اداروں کو ریاست کے زیر اقتدار ایک ادارہ میں متحد کیا اور اس کا نام "یونیورسٹی آف فرانس" (جامعہ فرانس) رکھا۔ جامعہ کے بہتر انتظام کے لئے

قومی مدارس میں ملازمت ممنوع کر دی گئی۔ آخر ش ۱۹۰۲ء اور ۱۹۰۳ء کے قوانین کے تحت تمام پادریوں کے مدارس بند کر دیئے گئے۔

فرانس میں ریاست کو تقریباً ابتدائی تعلیم کا اجارہ ہے۔ وہاں چند مفت مدارس یعنی غیر سرکاری مدارس ہیں لیکن اساتذہ کا عامی ہونا ضروری ہے۔ ان تمام تعلیمی قوانین کا جو تیسری جمہوریہ کی ابتداء سے نافذ ہوئے ہیں، نتیجہ ہے کہ مغربی یورپ میں سب سے زیادہ ریاست کے زیر اقتدار اور ریاستی امدادی مدارس کا مکمل مرکزی نظام فرانس میں موجود ہے۔

فرانسیسی ابتدائی تعلیم - تین سالہ فرانسیسی بچہ ایکول میٹرنیل یا مادری مدرسہ میں، جو کنڈر گارٹن کے مماثل ہے، شریک ہو کر ایکول پریمیر (تحتانی مدرسہ) میں چھ سال کے سن میں داخل ہونے تک رہ سکتا ہے۔ قانوناً تیرہ سال کی عمر تک تحتانی تعلیم جبری ہے، لیکن اس قانون کی پابندی پورے طور پر نہیں ہوتی اور کئی بچے بارہ بلکہ گیارہ سال کے سن میں ترک مدرسہ کرتے ہیں۔ تحتانی مدرسہ سے اوپر ایکول پریمیر سوپیریور (اعلیٰ تحتانی مدرسہ) ہے، جس کا سہ سالہ نصاب عملی کام اور عموماً روزگار انہ حیثیت رکھتا ہے۔ زراعتی اور صنعتی تعلیم کے تسلسلی مدارس بھی ہیں جنھیں اضلاع کی اعانت اور ریاست سے رقم ملتی ہے۔ اکثر تحتانی مدارس بچوں یا بچیوں کے ہیں۔ عام طور پر مخلوط تعلیم وہیں دی جاتی ہے جہاں پر یہ ناگزیر ہے۔

فرانسیسی ثانوی تعلیم - فرانس میں ثانوی تعلیم یا تو لائی سیز میں،

جو قومی مدارس ہیں اور جن کی امداد ایک حد تک فیس سے اور کچھ
ریاست سے ہوتی ہے، یا کالیجس کمیونکس (حلقہ داری کلیوں) میں
دیجاتی ہے۔ حلقہ داری کلئے مقامی مدارس ہیں جو فیس کے ذریعہ
لیکن زیادہ تر حلقوں اور ریاست کی امداد سے چلائے جاتے ہیں۔
گو حلقہ داری کلیوں میں وہی نصاب ہے جو لائی سیس میں لیکن
اس کا سماجی رتبہ اُن سے کم ہے اور اِن کے پروفیسروں کو ملازمت
حاصل کرنے کے لئے اس قدر اعلیٰ قابلیت درکار نہیں۔ ان میں سے
کوئی بھی ادارہ تحتانی مدارس سے تعلق نہیں رکھتا گو اس میں شک
نہیں کہ بچے دس سال کے سن میں تحتانی مدرسہ سے منتقل ہو سکتے
ہیں جبکہ عموماً حلقہ داری کلیہ اور لائی سیس کی تعلیم شروع ہوتی ہے
صفحہ ۳۸۸ کے خاکہ سے فرانسیس ثانوی مدرسہ کے نظم و نسق اور
نصاب کی جو حالت ۱۹۲۴ء کی اصلاح کے قبل موجود تھی اندازہ
ہو سکے گا۔

۳۸۸ ۱۹۲۴ء کے قبل بچہ لائی سیس یا حلقہ داری کلیہ میں عام
طور پر دس سال کے سن میں شریک ہوتا اور فوراً ہی اس کو تصفیہ
کر لینا پڑتا کہ آیا وہ کلاسکل السنہ میں یا سائنس کی تحصیل میں اپنا
پہلا چار سالہ "دائرہ" صرف کرے گا۔ پندرہ سال کے سن میں
وہ دوسرے "دائرہ" میں داخل ہوتا اور بغیر اس کے کہ اس
نے کسی نصاب کی تحصیل گذشتہ سالوں میں کی ہو، اسکو اجازت
تھی کہ چار نصاب میں سے، جن میں دوسرا "دائرہ" منقسم ہوا
تھا، کسی ایک کا انتخاب کرے۔ اگر وہ یونانی السنہ کو بدلکر جدید السنہ کا

نصاب لیا ہو یا اس کے برعکس، تو اس کو موقع دیا جاتا کہ بغیر وقت خراب کئے اس السنہ کی تکمیل کرے جس میں کمی تھی۔ آخری سال فلسفہ یا ریاضیات کے شعبہ میں گذرتا، یعنی ادبیات یا سائنس میں خصوصی تربیت حاصل کرنے میں نصاب کی تحصیل کے آخری سال تک انتخاب محدود نہیں کیا گیا تھا۔ نصاب کی تکمیل ایک مشکل ریاستی امتحان کی کامیابی سے اور طیلساتی سے ہوتی جس کی قدر منزلت زیادہ تھی چونکہ جامعات یا پیشیوں کے داخلے میں یہی ضروری تھی۔

	پہلا دائرہ ۱۰ - ۱۴	نصاب اول ۔ قدیم ادبیاتی نصاب دوم ۔ حکمی
لائیسی ۷ سال یا جماعتیں	دوسرا دائرہ ۱ - ۱۴ - ۱۶	پہلا حصہ ۔ یونانی ۔ لاطینی دوسرا حصہ ۔ لاطین ۔ جدید السنہ تیسرا حصہ ۔ لاطین ۔ حکمی چوتھا حصہ ۔ حکمی ۔ جدید السنہ
	۲ - ۱۶ - ۱۷	ریاضیاتی ۔ زور سائنس پر فلسفیانہ ۔ زور ادبی اور سماجی ادبیات پر

۱۸۸۰ء سے قبل، جبکہ لڑکیوں کے لئے لائیسیں اور کالجے قائم ہوئے، فرانس میں لڑکیوں کی تعلیم تقریباً معدوم تھی، اس وقت تک

لڑکیاں خانقاہوں اور خانگی مدارس میں تعلیم پاتی تھیں لیکن اُس سال سے لڑکیوں کے قومی ثانوی مدارس کی تعداد میں ثابت قدمی کے ساتھ اضافہ ہو رہا ہے۔ لڑکیوں کا لائیسیس میں صرف پانچ سالہ نصاب تھا، اس میں کلاسکل السنہ شریک نہ تھے، صرف ادنیٰ ریاضیات اور سائنس شامل تھے۔ ان کی جگہ ایک حد تک علم حفظان صحت، ڈرائنگ، موسیقی اور معاشیات خانہ داری کو دی گئی۔

جنگ عظیم کے بعد سے فرانسیسی تعلیم۔ فرانس کی موجودہ تعلیم اساسی طور پر وہی ہے جس کا ذکر اتنک ہوا ہے۔ خانگی مدارس، عامی آدمیوں یا دنیاوی کیتھولک پادریوں کے زیر انتظام، تمام امور میں سوائے حفظان صحت اور اخلاقی تعلیم کے آزاد ہیں۔ لیکن چونکہ جامعات و نیز اکثر پیشیوں کا داخلہ ریاست کی طرف سے باضابطہ عمل میں آتا ہے، اسلئے بالواسطہ اقتدار موجود ہے جو ان مدارس کو مجبور کرتا ہے۔ کہ نصاب تعلیم اور نظم و نسق میں سرکاری مدارس کی مطابقت کریں۔

مثل جرمنی کے فرانس میں عامی مدرسہ (ایکول یونیک) قائم کرنے کی ایک تحریک ہے۔ اس تجویز کے، جو ابھی ابتدائی صورت لی ہوئی ہے، تحت تمام بچوں کو چھ سے تیرہ سال کے سن تک ایک ہی بنیادی تعلیم دینا مقصد ہے۔ وہیں ۱۳ تا ۱۷ سالہ بچے ثانوی تعلیم پائیں گے۔ اور بالآخر چند منتخب بچے اٹھارہ سال کے سن میں اعلیٰ تعلیمی اداروں میں شریک ہو سکیں گے۔ ان خیالات پر مبنی ایک مجوزہ قانون چند سال قبل فرانسیسی پارلیمنٹ میں

پیش کیا گیا۔ گو اس کا نفاذ نہوا، جس کی پوری امید تھی، اس کی وجہ سے اس امر پر عام بحث چھڑی۔ دسمبر ۱۹۲۴ء میں وزیر تعلیم نے ایک کمیشن کا تقرر کیا تاکہ وہ غور کر کے ایک ایسا نظم ونسق ترتیب دے جس کے ذریعہ تمام ذہین طلباء کو بلا لحاظ ان کے سماجی رتبہ کے تعلیمی مواقع حاصل ہوں۔ حالیہ زمانہ میں مالی حالت اس بات کی اجازت نہیں دیتی کہ ثانوی اور اعلیٰ تعلیم مفت کی جا سکے۔ اس کمیشن کی سفارش پر وزیر تعلیم نے گشتیات جاری کیں جن کے ذریعہ تحتانی جماعتوں کے خصوصی اساتذہ کو ثانوی مدارس میں مقرر کرنے اور تحتانی مدرسہ کے نصاب کو ان جماعتوں کے لئے تجویز کرنے سے منع کیا گیا۔ نصاب اور اساتذہ میں اتحاد، عامی مدرسہ (ایکول یونیک) کے قیام میں پہلا عملی قدم خیال کیا جاتا ہے۔ کمیشن امید کرتا ہے کہ جبری تعلیم کی چودہ سال تک توسیع ہو سکے گی۔

۳۹۰

ثانوی مدارس میں نئے نصابات۔ ۱۹۰۲ء کی نصابی نظام العمل جس کا خاکہ پیش کیا گیا، دائری

انتظام کے ذریعہ ادبیاتی اور حکمی نصابات میں موافقت پیدا کرنے کی کوشش کا نتیجہ تھا۔ لیکن ایک عرصہ دراز سے محسوس کیا جا رہا ہے کہ پہلے دائرہ کے حکمی نصاب (نصاب دو) اور دوسرے دائرہ کے حکمی۔ جدید السنہ (جو تھا حصہ) کے نتائج بہت کم درجہ کے تھے بمقابلہ اُن نصابات کے جن میں قدیم السنہ تھے۔ بیان کیا جاتا ہے کہ قبل از وقت اختیاری مضامین لینے کی اور اس میں مخصوص مہارت حاصل کرنے کی اجازت دی جاتی ہے اور

نصابات بہت زیادہ خراب اور دینی ہو جاتی ہیں۔ اصلاحی تجاویز کی گئی تھیں لیکن کلاسکل السنہ کے موئدین کو زیر سرپرستی یم، لیان بیرارڈ وزیر تعلیم کامیابی ہوئی۔ یہاں اس دوامی فرانسیسی تنازعہ، سے متعلق بحث کا خلاصہ ناممکن ہے لیکن یہ دلائل اُن کے مماثل تھے جو ریاستہائے متحدہ میں قدیم کلاسکل السنہ اور سائنس کی تقابلی قیمت کے باب میں سنائی دیتی ہیں۔ کلاسکل السنہ کے موئدین کی یہ دلیل تھی کہ جب اعلیٰ تحتانی اور فنی تعلیم کا انتظام کیا گیا ہے لہذا لائیسیس اور کالیجوں میں یہ تربیت غیر ضروری ہے۔ ۳ مئی ۱۹۲۳ء کا حکم اور اسی سال کی ۳ دسمبر کے آئین نے نصابات مقرر کئے جو اکتوبر ۱۹۲۴ء میں نئی جماعت میں جاری کئے جانے والے تھے۔ مجوزہ نصابات میں قدیم اور جدید ادبی شائستگی اور حکمی مضامین میں توازن کی کوشش کی گئی۔ امریکن باشندے کو جو جدید تعلیمی نظریہ سے آشنا ہو کلاسکل السنہ پر زور دینا تنزل کی نشانی معلوم ہو گی۔ اس نئے قاعدہ کے تحت تمام ثانوی طلباء کو، چار سالہ لاطینی، دو سالہ یونانی اور فرانسیسی، تاریخ، جغرافیہ، ایک جدید السنہ، ریاضی، نیچرل سائنس اور ڈرائنگ پر مشتمل یکساں نصاب لینا ہوتا تھا۔ چار سال کے اختتام ہی پر اختیاری مضامین لئے جا سکتے تھے۔ ادبیاتی نصاب میں لاطینی لازمی اور یونانی اختیاری، اور ایک جدید نصاب جس میں ایک زائد زبان لازمی اور فرانسیسی کا زائد گہرا مطالعہ، شامل تھا۔ پورے سات سال میں پہلے چھ سال سائنس کا نصاب سب کے لئے یکساں تھا۔ آخری سال کے

۳۹۱

نصابات میں تبدیلی نہ ہوتی تھی۔

ظاہر ہے کہ برارڈ کی اصلاح پر سخت اعتراض، اور خصوصاً لاطینی زبان اور یونانی زبان تمام کے لئے جبری کر دینے سے ہوئے۔ ہائیر کونسل آف پبلک انسٹرکشن کے ۱۹۲۵ء کے اجلاس میں نئے سفارشات پیش کرنے تک اس مسئلہ کا ہنگامی حل نئے وزیر تعلیم کی جانب سے اکتوبر ۱۹۲۴ء میں عمل میں لایا گیا۔ نصاب دوم (حکمی) کے سال اول و دوم کی جماعتیں بحال رہیں۔ ہفتہ میں چھ گھنٹے جو لاطین پڑھائی جاتی تھی اس میں سے چار گھنٹے فرانسیسی کو دیئے گئے، بقیہ ایک گھنٹہ نیچرل سائنس کو ایک جدید السنہ کو، باقی کے دوسرے مضامین حکمی اور قدیم ادبی نصابات میں وہی رہے۔

نیا نصاب جو ۳ر جون ۱۹۲۵ء کو تیار ہوا اس کا نفاذ دوسرے اکتوبر میں ہوا۔ جدید مضامین کا دائرہ پھر سے رائج کیا گیا۔ سات سالہ نصاب کے پہلے چھ سال میں تقریباً دو تہائی وقت فرانسیسی السنہ و علم ادب، جغرافیہ، تاریخ، ایک جدید السنہ، ریاضیات، طبعی علم اور نیچرل سائینس کو دیا جاتا ہے۔ یہ نصاب دونوں ادبیاتی حصہ (پہلا) اور جدید حصہ (دوسرا) کے لئے یکساں ہیں۔ پہلے حصہ کے طلباء ابتدائی دو سال میں چھ گھنٹے ہر ہفتہ، تیسرے سال پانچ گھنٹے ہر ہفتہ اور بقیہ تین سال چار گھنٹے ہر ہفتہ لاطین پڑھتے ہیں۔ یہ حصہ تیسرے سال میں یونانی السنہ شروع کرتا ہے۔ لیکن اگر چاہے تو پانچویں سال اس کو چھوڑ کر اس کے عوض میں ایک بدیسی السنہ اور تمدن میں درس لے سکتا ہے۔ دوسرے حصہ کے طلباء فرانسیسی

تاریخ، جغرافیہ، ایک زائد جدید السنہ اور نیچرل سائنس میں مزید مطالعہ کرتے ہیں۔ چوتھے سال ایک زائد بدیسی زبان اور پانچویں سال بدیسی علم ادب اور تمدن شروع کرتے ہیں۔ جہاں ممکن ہو تو دونوں گروہ کو ایک ہی جماعت میں مشترکہ مضامین پڑھائے جاتے ہیں جب طلباء امتحان کا پہلا حصہ ختم کر لیتے ہیں تو یہ فلسفہ یا ریاضیات لے سکتے ہیں۔ لیکن ان جماعتوں میں بھی مشترکہ طور پر طلباء تاریخ، جغرافیہ، جدید السنہ، نیچرل سائنس، ڈرائنگ، منطق اور اخلاقیات لیتے ہیں۔ لیکن شاخِ فلسفہ میں ہر ہفتہ قریب قریب ½۸ گھنٹے نفسیات، منطق، اخلاقیات، اور مابعد الطبیعات پر صرف ہوتے ہیں۔ دو گھنٹے ادبی مضامین، تین گھنٹے طبیعات اور کیمیا، دو گھنٹے نیچرل سائنس اور دو گھنٹے اختیاری ریاضیات پر دئے جاتے ہیں۔ شاخِ ریاضیات میں ½۹ گھنٹے ریاضیات اور اقلیدسی ڈرائنگ پر صرف ہوتے ہیں۔ ½۴ گھنٹے طبیعات اور کیمیاء پر اور ۲ گھنٹے نیچرل سائنس پر دئے جاتے ہیں۔ ۳۹۳

والدین اور اساتذہ کا ایک عرصہ سے مطالبہ ہے کہ لڑکیوں کی ثانوی تعلیم لڑکوں کی تعلیم کے مماثل ہو۔ لیکن یہ اب تک نہ ہوا۔ لیکن یکسانیت بتدریج لائی جا رہی ہے چنانچہ لڑکیوں کے لئے لائیسیں اور کالجوں میں پانچ سالہ نصاب کی توسیع کرکے چھ سالہ کر دیا گیا ہے۔ ترقی اور تقسیم اوقات گو بعینہ بچوں کے اوقات نامے کے جیسے نہیں ہیں لیکن کم سے کم ملتے جلتے ہیں۔

فرانسیسی اعلیٰ تعلیم۔ قدیم جامعات جو قرون وسطیٰ سے

چلی آرہی تھیں، انیسویں صدی کے آغاز پر اس قدر خستہ حالت میں تھیں کہ نپولین نے ۱۸۰۶ء میں جامعہ پیارس قائم کرکے انکے خودمختارانہ وجود کا قلع قمع کردیا۔ جن "اکاڈمیوں" میں اس نے ملک کی تقسیم کی ان میں سے ہر ایک اہم لائیسیس میں یا ان کے قریب اکاڈمی یا حکمی شعبوں کا کھولنا عائد کیا گیا اور ان کا کام اعلیٰ استاد کے لئے امتحان لینا تھا۔ چونکہ ۱۸۸۵ء تک شعبوں کے مدارج میں کوئی تبدیلی نہ ہوئی، اس عمل کا نتیجہ یہ ہوا کہ انیسویں صدی کے بیشتر حصہ میں اعلیٰ تعلیم پست حالت میں رہی۔ تب ایک قانون نافذ ہوا تاکہ جامعات کو انتظامی مجلس کی تنظیم، مختلف نصابات میں ارتباط قائم کرنے اور بحیثیت مشترکہ املاک رکھنے کی اجازت دے۔ لیکن ۱۸۹۶ء سے قبل تک اعلیٰ تعلیم کی مکمل تنظیم عمل میں نہ آئی۔ اس سال جامعہ کا لقب دالیس دیا گیا اور سوائے ایک جگہ کے ہر ایک "اکاڈمی" میں ایک جامعہ کھولی گئی۔ اسپر بھی صرف ان میں سے آٹھ مکمل جامعات ہیں یعنی جن میں پورے چار (قانون، طب، سائنس اور ادب کے شعبے) ہیں۔ اراکین شعبوں کی نامزدگی پر وزراء تعلیم پروفیسروں کا تقرر کرتے ہیں۔ اور ان کے مشاہرات ریاست سے ملتی ہیں۔ ہر شعبہ کا ایک امیر ہوتا ہے، جامعہ کی کونسل جامعہ کے امیر، اراکین و میران شعبہ جات پر مشتمل ہوتی ہے۔ اور یہی انتظامی مجلس ہے۔ تمام جامعات میں مرد اور عورتوں کو داخلہ کی یکساں اجازت ہے۔ اور بدیسی طلباء شریک کئے جاتے ہیں۔ علاوہ جامعات کے، اعلیٰ فنی اور پیشہ ورمی تعلیم کیلئے کئی اور ادارے موجود ہیں۔

بیان ہو چکا ہے کہ تمام مغربی یورپ میں فرانسیسی نظام تعلیم سب سے زیادہ مرکزیت رکھتا ہے۔ اس نظام کا صدر" وزیر تعلیم و فنون لطیفہ ہے"۔ اس کے تحت اعلیٰ، ثانوی اور تحتانی تعلیم کے تین نظماء ہیں۔ "اکاڈمیوں" کا صدر ریکٹر ہے جس کی معاون "اکاڈمی کونسل" ہے اس کے اختیارات اکاڈمی کے دائرہ میں ہر تین اقسام کے تعلیم سے متعلق ہیں لیکن اساتذہ کا تقرر یہ نہیں کر سکتا۔ یہ کام ڈپارٹمنٹ کے پریفکٹ سے متعلق ہے اور چونکہ اس کا تقرر سیاسی اثرات کے تحت ہوتا ہے، اس کا برا نتیجہ یہ برآمد ہوا ہے کہ مدارس سیاسی اثرات میں غرق ہیں۔ اس پورے نظام کی کارکردگی ریاست کے کارپردازوں، اکاڈمی اور ضلع کے مہتمان پر جن کو مدارس کی کمیٹیوں سے مدد ملتی ہے، مبنی ہے۔ کسی اور ملک میں اسقدر زیادہ اہمیت ریاست کے مرکزی انتظام کی تعلیم میں نہیں پائی جاتی۔ ریاست اساتذہ کا تقرر، ان کے مشاہرات کا تعین، نظام وظائف کی نگہداشت، نصاب اور طریقۂ تعلیم پر اقتدار رکھتی اور خانگی تعلیم کی نگرانی کرتی ہے۔

انگلستان

اوائل انیسویں صدی۔ ہم نے سولھویں باب میں دیکھا ہے کہ انگلستان نے بمقابلہ دوسری بڑی ریاستوں کے قومی نظام مدارس کی تنظیم میں دیری کی اور ہمدردوں

بنی نوع پر بھروسہ کیا کہ وہ تعلیم میں ریاست کے فریضہ کو انجام دے۔
یہ بے اعتنائی اس اعتقاد کا نتیجہ تھا کہ ریاست کا کام تعلیم نہیں بلکہ
تعلیم کی دیکھ بھال کلیساء کا کام ہے، دنیز اس بات کا نتیجہ بھی کہ
کارفرما طبقے عوام کی تعلیم میں پس و پیش کرتے تھے مصلحین کے ایک
گروہ کی تین پشت کی کوشش کے بعد حکومت نے ابتدائی مدارس کو
ریاست کی جانب سے امداد دینے میں پہلا قدم بڑھایا۔ یہ قدم سنہ ۱۸۳۲ء
کے رفارم بل کا ایک نتیجہ تھا۔ سنہ ۱۸۳۳ء میں سالانہ بیس ہزار پونڈ کا
پارلیمانی عطیہ منظور ہوا جس کی تقسیم دو مذہبی تعلیمی سوسائٹیوں،
نیشنل سوسائٹی اور برٹش اینڈ فارن سوسائٹی، کے ذریعہ ہوئی
اس کی غایت بالکلیہ مدارس کے مکانات کی تعمیر تھی، جس کے لئے
چندے بھی فراہم ہو چکے تھے۔ اس وقت سے لے کر سنہ ۱۸۷۰ء کے
قانون کے نفاذ تک یہی دو انجمنوں کے ذریعہ ریاستی رقوم تقسیم
ہوتی تھیں۔ اور ان انجمنوں کی اس وجہ سے ایک قسم کی اغراض
وابستہ ہو گئی تھیں جو قومی نظام کے نشو ونما میں بڑی رکاوٹ کا
باعث ہوئیں۔ خصوصاً نیشنل سوسائٹی جو کلیساء مقررہ کی نمائندگی
کرتی تھی اس کے خلاف تھی۔ لیکن مصلحین کی جانب سے سلسلہ وار
جد و جہد ہوتی رہی، انھوں نے قومی مدارس کی انجمنیں قائم کیں
اور حکومت کو مجبور کیا کہ مدارس کے قومی نظام سے متعلق مستقل
تصفیہ کن تدابیر اختیار کرے۔ سنہ ۱۸۳۹ء میں سالانہ عطیہ میں اضافہ
ہو کر تیس ہزار پونڈ مشخص ہوئے، اور تعلیم سے متعلق پریوی کونسل
کی ایک خاص کمیٹی مقرر کی گئی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ریاستی اقتدار کیطر

ایک قدم آگے بڑھا چونکہ اس نئی کمیٹی نے اصرار کیا کہ سرکاری عطیہ سے مستفیض ہونے پر مدرسہ کا معائنہ کر سکے گی۔ بعد کے تیس سال میں عوام کی تعلیمی حالت دریافت کرنے متعدد پارلیمانی کمیٹیاں مقرر ہوئیں اور تقریباً ہر تحقیق کے بعد حکومت کی دلچسپی اور اقتدار میں اضافہ ہوتا گیا۔ ۱۸۶۱ء میں مدارس کی کارکردگی د سود مندی میں اضافہ کرنے کی نیک نیت سے ایک ایسا اصولی عمل اختیار کیا گیا، جس کے برے نتائج رہے، یعنی "یافت بقدر نتائج" اس اصول کے تحت مدارس کی امداد سرکاری امتحانات میں طلباء کے نتائج پر مبنی قرار دی گئی۔ یہ دفعہ جو ابھی حال میں رد ہوا ہے موضوعی تعلیم کا باعث نہ تھا چونکہ مدارس بالکلیہ امتحانات کے مدنظر تعلیم دیتے تھے۔

۱۶

۱۸۷۰ء کا ابتدائی تعلیم کا قانون ۱۸۶۸ء میں رائے دہندوں کے حق میں وسیع اضافہ ہوا۔ اسی کا زیادہ تر نتیجہ تھا کہ آخرش ۱۸۷۰ء میں پارلیمان نے ایک قانون نافذ کیا جس سے ابتدائی مدارس کا ایک ایسا نظام مدون ہوا جو ریاست کے زیر اقتدار تھا اور جس کی تنظیم اور امداد ریاست کے جانب تھی۔ اس قانون کے تحت یہ انتظام کیا گیا کہ جہاں کہیں مدارس میں گنجائش نہ ہو حلقوں کے رائے دہندوں کو اجازت ہے کہ مدرسہ کے بورڈ کا انتخاب کرے تا کہ ابتدائی مدرسہ قائم کریں۔ ان "بورڈ" اسکولوں کی امداد ایک حد تک مقامی ٹیکسوں کے ذریعہ ہوتی جنکو حکومت کے عطیہ کے مساوی ہونا ضروری تھا۔ "اختیاری مدارس" یعنی کلیساء کے مدارس کو حکومت کے

عطیہ سے امداد مل سکتی تھی لیکن مقامی ٹیکسوں سے نہیں حکومت کی امداد کا سرکاری مہتموں کی رپورٹوں پر دارومدار تھا۔ بورڈ اسکول کو غیر فرقہ واری مذہبی تعلیم دینے کی اجازت تھی اور تمام مدارس پر یہ لازم تھا کہ مذہبی تعلیم نظام الاوقات کے شروع یا آخر میں رکھے تاکہ طلباء قانون کے ضمیری دفعہ سے فائدہ حاصل کر کے اس گھنٹہ میں علٰحدہ ہو جا سکیں۔ یہ عمدہ قانون جس نے انگلستان کو قومی نظام تعلیم کا اصلی پایہ فراہم کیا ایک مہلک کمزوری رکھتا تھا یعنی وہ سمجھوتہ جس کے تحت فرقہ واری رضاکاری مدارس کو حکومت کی امداد لینے کی اجازت تھی۔ یہ ایک لازمی امر تھا کہ ان دو اقسام کے مدارس کا باہمی مقابلہ وہ تلخی پیدا کرے جو ایک امریکن باشندہ کے سمجھ میں مشکل سے آسکتی ہے۔ دوسری پشت میں مختلف پارلیمانی قوانین کے باعث دونوں اقسام کے مدارس میں خاصی ترقی ہوئی۔ اور ابتدائی تعلیم بالکل مفت اور تیرہ سال کے سن تک جبری ہو گئی۔ ۱۸۹۹ء میں حقیقی قومی نظام کی طرف ایک بڑا قدم بڑھایا گیا۔ یعنی مرکزی سررشتۂ تعلیم قائم ہوا تاکہ ان تمام سرکاری حلقوں سے اختیارات حاصل کرے جو اب تک ابتدائی تعلیمی اقتدار میں شریک تھے مقامی ٹیکسوں کی امداد، جس سے بورڈ اسکول مستفید ہوتے تھے، ان کی عجیب و غریب ترقی کا باعث ہوئی ۱۹۰۲ء میں انکے طلباء کی تعداد اسی قدر تھی جس قدر خانگی مدارس کے طلباء کی انکے پاس زیادہ اور بہتر اساتذہ مقرر تھے اور یہ فی طالب علم زیادہ رقم صرف کر سکتے تھے۔ کلیساء مقررہ نے اس ترقی پر حسد کیا اور اس

تائید کے عوض میں جو اس نے ۱۸۹۶ء کے پارلیمانی انتخاب میں دی تھی قدامت پسند جماعت نے وعدہ کیا کہ وہ رضاکاری مدارس کے لئے زیادہ امداد فراہم کرینگے۔

۱۹۰۲ء کا تعلیمی قانون۔ ۱۹۰۲ء میں قدامت پسندوں نے پارلیمان میں ایک قانون کا نفاذ کروایا جس کے تحت رضاکاری مدارس کو مقامی اسکول ٹیکس سے بورڈ اسکولوں کے ساتھ مستفید ہونے کی اجازت ملی۔ تمام مدارس ایک وسیع نظام کا جز بنائے گئے اور تمام مدارس کا انتظام دیہی علاقوں میں کونٹی کونسلوں کے ذریعہ اور شہری علاقوں میں میونسپل بارو کونسلوں کے ذریعہ مرتکز ہوا۔ لیکن انفرادی مدارس کی فوری نگرانی مقامی منتظمین کے بورڈوں سے متعلق رکھی گئی۔ رضاکاری مدارس کے بورڈ چھے اراکین پر مشتمل تھے۔ جن میں دو کا تقرر کونسل کی جانب سے ہوتا اور چار کا مذہبی فرقہ کی جانب سے۔ اس طریقہ پر نئے نظام نے کلیسا مقررہ کی تائید کی لیکن اس کا اچھا نتیجہ یہ نکلا کہ تمام ابتدائی مدارس سرکاری عہدہ داروں، کونسلوں، کے زیر انتظام اور قومی بورڈ آف ایجوکیشن کے عام اقتدار کے تحت آگئے۔ ایک اور عمدہ انتظام وہ تھا جس میں ابتدائی درجونکے بعد کے مضامین کی تعلیم کے لئے کونسلوں سے امداد طلب کی گئی۔ یہ مطالبہ قومی امداد و اقتدار کے تحت ثانوی مدارس کے قیام میں باعث مدد ہوا۔ لیکن ۱۹۰۲ء کے قانون کے خلاف غیر مقلدین نے صدائے مخالفت بلند کی، اور ۱۹۰۶ء کی سیاسی جدوجہد میں یہ ایک

۳۹۸

بڑا معرکتہ الآرا مسئلہ رہا جب جدت پسندوں کو اختیارات ملے تو انھوں نے دارالعوام میں ایک مسودۂ قانون نافذ کرایا جس کا یہ مقصد تھا کہ تمام مدارس کو سرکاری حکام کے تحت لاکر ۱۹۰۲ء کے قانون کی کمزوری دور کردی جائے۔ اس مسودہ کو دارالامراء نے رد کیا اور اب انگلستان کی تعلیم کی تنظیم ۱۹۰۲ء کے قانون کے تحت ہوئی ہے۔

۱۹۱۸ء کے قبل کی انگریزی تحتانی تعلیم

۱۹۱۸ء کے قبل بچہ کی تعلیم مدرسہ صبیان میں پانچ سال کے سن میں شروع ہوسکتی تھی، جہاں وہ آٹھ سال کے سن تک تعلیم پاتا۔ کنڈرگارٹن کے مماثل مصروفیات میں محو رہتا اور پڑھنے، لکھنے اور حسابات کے معلومات سیکھتا تھا۔ بارہ سال تک جبری تعلیم ہوتی اور مقامی اسکولوں کے بورڈوں کو اجازت تھی کہ سن کے قید کو چودہ سال تک بڑھائے۔ گیارہ سال کے بچوں کو جو زراعتی کام میں اور بارہ سال سے زائد سن کے بچوں کو جو صنعت میں مصروف تھے جزوی ستثنیات حاصل تھے۔ "یہ نیم دقتی" ۱۹۱۸ء کے قانون میں سے نکالدئے گئے۔ ۱۹۰۲ء کے قانون سے قبل اعلیٰ درجہ کے بورڈ اسکول کئی بڑے شہروں میں قائم تھے اور یہ امدادی یا اعانتی "پبلک" اور "گرامر" اور خانگی مدارس سے ثانوی تعلیم میں مقابلہ کرتے تھے۔ لیکن ۱۹۰۰ء میں کورٹ آف اپیلز نے "کاکرٹن کا فیصلہ" سنایا جس میں سوائے ابتدائی تعلیم کے دوسری قسم کی تعلیم پر مقامی ٹکسوں کے صرف کرنیکی

ممانعت کی گئی۔ صیغۂ تعلیمات نے اس پر ایک آئین مرتب کیا کہ ان اعلیٰ ابتدائی مدارس کے طلباء کا بالاتر سن پندرہ سال تک محدود ہوگا۔ ان مدارس میں جہاں سہ سالہ نصاب بارہ تا پندرہ سال کے سن کے بچوں کا مقصود تھا علاوہ عام مضامین پڑھانے کے روزگارانہ تعلیم پر زور دیا گیا۔ ان مدارس کو اہمیت حاصل نہ ہوئی، بارہ سال سے زائد سن کے صرف دو فی صد طلباء شریک رہتے تھے۔ جبری تعلیم ختم کرنے کے بعد جو طلباء مدرسہ ترک کرتے ان کی کثیر تعداد شبینہ تسلسلی مدارس میں شرکت حاصل کرتی تھی لیکن یہ مدارس تعداد میں ناکافی تھے۔ تحتانی مدارس اور سائنس و فنون کے خصوصی مدارس جو قومی حکومت کے خاص عطیوں سے چلائے جاتے، کے درمیان یہ مدارس ایک الحاق کڑی کا کام دیتے تھے۔

۱۹۱۸ء کے قبل کی انگریزی ثانوی تعلیم – بیسویں صدی کے ابتدا تک

متوسط اور مزدور پیشہ طبقوں کے بچوں کی ثانوی تعلیم کا تقریباً کوئی انتظام موجود نہ تھا۔ ثانوی تعلیم، پبلک اسکولوں، گرامر اسکولوں اور "خانگی مدارس" کے زیر اہتمام تھی "انگریزی "پبلک" اسکول سات اعاتی امرائی بورڈنگ اسکول پر مشتمل ہیں مثلاً ونچسٹر، ایٹن، شروس بری، وسٹ منسٹر، رگبی، ہیارو، اور چارٹر ہوز اور دو اسی قسم کے دن کے مدارس، لندن کے سینٹ پال اور مرچنٹ ٹیلر۔ یہ سب تین سو سال سے زیادہ قدیم ہیں۔ یہاں انگلستان کے سماجی ذی مرتبت شریک ہوتے ہیں اور ان کو بالراست آکسفورڈ

اور کیمبرج کے لئے تیار کیا جاتا ہے۔ "گرامر اسکول" بھی اعانتی مدارس ہیں، جو تمام ملک میں پھیلے ہوئے ہیں، ان میں کے اکثر اسی قدر قدیم ہیں جس قدر پبلک اسکول اور اسی قسم کا کام انجام دیتے ہیں "خانگی مدارس" ۱۸۳۲ء کے رفارم بل کے نفاذ کے بعد کثیر تعداد میں عروج پائے۔ ان کو عموماً سرمایہ مشترکہ کمپنیوں نے قائم کیا اور یہ پہلے ثانوی مدارس تھے جنھوں نے "قدیم ادبی شعبہ" کے مقابلہ میں "جدید علوم و فنون کا شعبہ" قائم کیا۔ انھوں نے نہایت ہی بہتر کام انجام دیا۔ تقریباً یہ پہلے ادارے تھے جنھوں نے لڑکیوں کی ثانوی تعلیم بہم پہونچائی۔ یہ تین اقسام کے مدارس خانگی ہیں، مقابلتاً کم سنی، سات تا دس، میں بچوں کو شریک کرتے ہیں، اور ان کی تعلیم چودہ، سولہ اور جیسا پبلک اور بعض گرامر اسکولوں میں ہوتا ہے، اٹھارہ سال کے سن تک دیتے ہیں۔ ۱۹۰۲ء کے قانون نے مقامی حکام کو قومی ثانوی مدارس کھولنے کی اجازت دی اور ان حکام نے جوش کے ساتھ اس فریضہ کو ہاتھ میں لیا۔ ثانوی تعلیم کی ترغیب کی غرض سے قومی عطئے کسی بھی مدرسہ کو، خانگی یا سرکاری، دئے جاتے تھے۔ بشرطیکہ وہ بورڈ آف ایجوکیشن کے مطالبات پورا کرے۔ اس کے یہ معنے تھے کہ نصاب، مدرسہ کی میقاتی مدت، اور اوقات حاضری کے باب میں سررشتہ کی منظوری ضروری تھی، مدرسہ مذہبی آزمائشات کا مطالبہ نہیں کرسکتا تھا اور جس وقت چاہے مدرسہ کا معائنہ سررشتہ کی جانب سے ہوسکتا تھا۔ علاوہ ازیں یہ ضروری تھا کہ سالانہ سرکاری امداد حاصل کرنے والے مدرسہ میں شرکت پانے والے

طلباء میں سے پچپن فی صد سرکاری ابتدائی مدارس سے داخل کئے جائیں۔ ۱۹۲۳ء میں ایسے ثانوی مدارس کی تعداد جن کو سرکاری امداد حاصل تھی ۱۲۶۴ تھے جن میں ۶۱۷ قومی تھے جو مقامی حکومتوں کے جانب سے چلائے جاتے تھے۔ اس سال ۳۴۶ ثانوی مدارس تھے جن کو سررشتہ کی منظوری تو ملی تھی مگر امداد نہ پاتے تھے۔

۱۹۱۸ کا فشر ایجوکیشن ایکٹ اس عظیم عام نظم و نسق کو جو ۱۹۰۲ء کے قانون کے تحت قائم ہوا

۴۰۱ فشر ایجوکیشن ایکٹ نے نہ بدلا۔ اس قانون کا مقصد یہ ہے کہ "عوام کی تعلیم کا قومی نظام قائم کرے جس سے وہ تمام مستفید ہوں جن میں استفادہ کی اہلیت ہے" اس قانون کے تحت بچوں کا طبی معالجہ لازمی ہے نیز اختیاری رمفت تسلسلی مدارس قائم کئے جائیں۔

"اس قانون کے تحت جو تجاویز مرتب کی جائیں ان میں یہ اہتمام کیا جائے کہ بچے اور کمسن اشخاص محض فیس دینے کی استعداد نہ رکھنے کی وجہ سے کسی بھی قسم کی ایسی تعلیم سے محروم نہ رہیں جس تعلیم سے وہ مستفید ہونے کے اہل ہیں"۔ تمام بچوں کے لئے جن کا سن پانچ تا چودہ ہو جبری تعلیم بہم پہونچائی جائے۔ جن علاقوں میں تشفی بخش نشو و نما ہیں انھیں اجازت تھی کہ پہلا جبری سال حذف کر دیں۔ مقامی جماعتوں کو اجازت ہے کہ جبری تعلیمی عمر کو پندرہ سال تک بڑھا دے۔ کوئی بھی طالب علم چودہ سال کے سن تک پہونچنے پر تعلیمی سال کے دوران میں مدرسہ چھوڑ نہیں سکتا، بلکہ اسے تعلیم جاری رکھنی ہوگی جبتک کہ تعلیمی سال

اختتام کو نہ پہونچے۔ خانگی مدارس معائنہ کے لئے آمادہ ہوں ورنہ وہاں کی حاضری مانی نہ جائے گی۔ طلباء کو اجازت ہو کہ وہ ابتدائی مدرسہ میں رہیں اور ان کو سولہ سال تک ابتدائی سے زائد اعلیٰ تعلیم دی جائے۔ تسلسلی مدرسہ میں ہر ہفتہ آٹھ گھنٹہ کی حاضری ضروری ہے سنہ ۱۹۲۵ء تک یہ حاضری سات گھنٹے فی ہفتہ تھی۔ طلباء جن کا سن سولہ برس ہو (۱۹۲۵ء کے بعد، اٹھارہ سال) جو کسی مدرسہ میں تعلیم نہ پاتے ہوں ان کو تسلسلی مدرسہ میں شریک کیا جائے۔ یہ قانون مدرسہ کے طلباء کی ملازمت کا احتیاط کے ساتھ انتظام کرتا ہے۔ مقامی تعلیمی حکام، سررشتۂ تعلیم کی منظوری سے، تعطیلی کیمپ قائم کر سکتے ہیں اور خصوصاً تسلسلی مدارس کے طلباء کے لئے اور دو تا پانچ سال کے سن کے بچوں کے لئے تعلیمی مرکز اور سامان مہیا کر سکتے ہیں۔ سرکاری ابتدائی مدارس میں فیس معاف کر دی گئی۔ اختیاری مدارس حکومت کے معائنہ کی درخواست کر سکتے ہیں۔ تمام مدارس، خواہ سرکاری یا خانگی، کو چاہئے کہ سررشتۂ تعلیم کو اس کے مطلوبہ معلومات بہم پہونچائیں۔

جنگ عظیم کے بعد کفایت شعاری کی جد و جہد تعلیم کے خلاف جد و جہد میں منتقل ہوئی چنانچہ فشر ایکٹ کا زیادہ تر (خصوصاً جہاں اضافہ اخراجات کی تجویز پیش کی گئی تھی) حصہ تقریباً ملتوی رکھا گیا یا حذف کر دیا گیا۔ یہ تعین کرنا مشکل ہے کہ اس میں کہاں تک کفایت شعاری کو دخل رہا ہے۔ اور کس حد تک جمہوری تعلیم کے حقیقی دشمنوں کی کوشش، جنھوں نے کفایت شعاری کو اس

قانون کے خلاف تاویلات کا مرکز بنایا تھا، دخیل رہی۔ یہی واقعہ کہ اس قانون کو عملی جامہ پہنانے کی کوئی معین تاریخ نہیں، ظاہر کرتا ہے کہ اس کا نفاذ ایک ایسے مشکل وقت میں ہوا جبکہ ان لوگوں کے بچوں کو جنھوں نے جنگ عظیم فتح کیا تھا، وسیع تر مواقع دینے سے انکار کرنا ناسزاوار تھا اور شائیاتی گروہ کو تسکین دینے کی محض ایک کوشش تھی۔ انقلابی مطابقت، جس کی تجویز فشر ایکٹ نے پیش کی، پیدا کرنے کی وقت ایک اور عنصر تھا جو اس کے ظاہری ناکامی کی توضیح کرتا ہے۔

سنہ ۱۹۲۴ء میں تمام ملک میں صرف تین شششو گھر تھے۔ کفایت شعاری کی دلیل کی اثبات سے ابتدائی جماعتوں میں جو طلباء کی کثیر تعداد ہوگئی تھی، بتدریج اس میں تخفیف ہو رہی ہے۔ سنٹرل اسکول، یعنی ابتدائی مدارس کے اعلیٰ مدارج، تعداد میں ترقی کر رہے ہیں ان مدارس کا تین یا چار سالہ نصاب دستی مہارت رکھنے والے پیشوں، دفاتر اور تجارتی کاروبار کے لئے طلباء کو تیار کرتا ہے۔ نصاب ایک بدیسی السنہ، کھاتہ داری، اختصار نویسی، معاشیات، سائنس، ریاضیات، دستی صنعت، علم خانہ داری اور چھوٹے درجوں میں جو مضامین پڑھائے گئے ہیں ان کے سلسلہ پر مشتمل ہے۔ یکم اکتوبر سنہ ۱۹۲۴ء کو ثانوی مدارس کے طلباء کا ایک تہائی حصہ فیس نہیں دے رہا تھا۔ خاص علاقوں میں بعض ثانوی مدارس بالکل مفت تعلیم دیتے ہیں۔ سنہ ۱۹۲۵ء میں بہت کم دن کے تسلسلی مدارس موجود تھے اور اب کوئی آثار ایسے نہیں پائے جاتے ہیں جن سے اس کا اظہار ہو کہ فشر ایکٹ کا یہ دفعہ عمل میں لایا جائیگا۔

۴۰۳

رضا کاری تسلسلی مدارس آہستہ آہستہ تعداد میں ترقی کر رہے ہیں۔

انگریزی اعلیٰ تعلیم۔ تقریباً انیسویں صدی کے آخر تک انگلستان کی جامعاتی تعلیم قدیم علمی مرکزوں، آکسفورڈ اور کیمبرج، میں دیجاتی تھی۔ ڈگری کے لئے دینیاتی مطالبات کے ترک کرنے سے، عورتوں کے کلیہ جات قائم کرنے سے، اور جامعہ کے ذریعہ اعلیٰ تعلیم کی اشاعت کی عام کوشش کی وجہ سے، یہ جامعات بتدریج جدید بن رہے ہیں۔ حال ہی میں آکسفورڈ نے عورتوں کو ڈگری دینے کی اجازت دی ہے۔ لیکن اب بھی کیمبرج میں عورتوں کو اگرچہ جامعاتی نصاب کی تکمیل کی اجازت ہے مگر انھیں ڈگری حاصل کرنے کے حقوق نہیں۔ قدیم ڈگریوں کے علاوہ آکسفورڈ اب پی ایچ۔ ڈی کی ڈگری دیتی ہے۔ لڑائی کے بعد سے آکسفورڈ اور کیمبرج نے پہلی دفعہ ریاست کے خزانہ سے امداد قبول کی ہے۔ اس امداد کے قبول کرنے سے بعض کو ان جامعات پر بیرونی اقتدار کا خوف پیدا ہوا۔ یہ قدیم جامعات اب بھی سماجی اور تعلیمی قدامت پسندی کا قلعہ بنے ہوئے ہیں۔ گذشتہ پشت میں میونسپل جامعات کو جو جدید ضروریات کے ساتھ بہتر مطابقت رکھتے ہیں، اسپرٹ اور مقصد میں ترقی پذیر ہیں، مردوں اور عورتوں کو یکساں ڈگریاں دیتی ہیں اور میونسپل قومی مدارس سے گہرا تعلق رکھتے ہیں، عروج حاصل ہوا۔ یہ برمنگھم، مانچسٹر، لیڈز، لیورپول اور برسٹل کے میونسپل حکومتوں کے قائم کردہ ہیں اور زیادہ تر امداد انکو انہی سے ملتی ہے لیکن پارلیمانی عطئے اور خانگی ذرائع سے تحفے بھی یہ حاصل کرتے رہتے ہیں۔ لندن کا جامعہ جو بحیثیت امتحانی ادارہ کے ۱۸۳۶ء میں قائم ہوا تھا، ۱۹۰۰ء میں تدریسی بنا۔ یہ جامعہ کلیہ جات اور اعلیٰ مدارس وتحاق اور آٹھ شعبوں پر مشتمل ہے۔ اور اسکا خاصہ تعلق میونسپل مدارس سے ہے۔ تمام چیزوں پر غور کرتے ہوئے انگلستان میں حالیہ زمانہ میں ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کے سیم میں جو تبدیلی اور ترقی ہوئی ہے وہ بہت قابل قدر ہے۔

علمیات

انگلستان، فرانس، جرمنی اور ریاستہائے متحدہ سے متعلق سائیکلوپیڈیا آف ایجوکیشن میں مضامین۔

آیڈمسن، جے، ای۔ "اوٹ لین آف انگلش ایجوکیشن"۔
آرنالڈ، میتھیو۔ "پاپیولر ایجوکیشن ان فرانس"۔
براؤن، ای، ای۔ "میکنگ آف اور مڈل اسکولز"۔
کبرلی، ای، پی۔ "ریڈنگز ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۲۲-۲۶
" " "ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۲۲-۲۶-اور ۱۹ا-۲۱
" " "سلیبس ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن" باب ۲۵-۴۲
ڈکسٹر، ای، جی، "ہسٹری آف ایجوکیشن ان دی یونائیٹڈ اسٹیٹس"
فیارنگٹن، ایف، ای، "فرنچ سکنڈری اسکولز"
" " "پبلک پرائمری سسٹم آف فرانس"
گریوس، ایف، پی۔ "اے ہسٹری آف ایجوکیشن" جلد ۳
باب ۴، ۶، ۸، ۹۔
ہینڈیل، پی، اے، "ہارس میان اینڈ دی کامن اسکول ریوائیول"۔
ہورڈ، ڈبلیو، جے۔ "دی انگلش پبلک اسکول: اے سمپوسیم"۔
کینڈل، ای، ایل، مصنف "ایجوکیشنل ایر بک آف انٹرنیشنل انسٹیٹیوٹ آف ٹیچرز کالج، کولمبیا یونیورسٹی ۱۹۲۴ اور ۱۹۲۵ا خاکر جدید رجحانات کیلئے مفید"

کینڈل، آئی، این، مصنف۔ "فرنچ ایلیمنٹری ایجوکیشن"
" " ۔ "دی رفارم آف سکنڈری ایجوکیشن ان فرانس"
میریس، اے، ۔ "دی اکسٹرنل کانٹر ورسی، ان فرنچ سکنڈری
ایجوکیشن، ٹیچرز کالج رکارڈ جلد ۲۵ نمبر ۵۔
منرو پال۔ "ٹکسٹ بک ان دی ہسٹری آف ایجوکیشن صفحہ ۲۹۷ - ۳۹۷۔
نارووڈ اینڈ ہوپ۔ "ہایر ایجوکیشن آف بائیس ان انگلینڈ"
پارکر، الیس، سی، "دی ہسٹری آف ماڈرن ایلیمنٹری ایجوکیشن"۔
باب ۱۰ - ۱۲۔
پالسن، الیف، ۔ "جرمن ایجوکیشن"۔
" " "جرمن یونیورسٹیس"
رومن، الیف، ڈبلیو، ۔ "انڈسٹریل اینڈ کمرشیل اسکولز آف دی یونائیٹڈ
اسٹیٹس اینڈ جرمنی"
" " "دی نیو ایجوکیشن ان یورپ"
واشبرن، کارلیٹن، ڈبلیو، ۔ "نیو اسکولز ان دی اولڈ ورلڈ"
وِلکنسن، کے، ای، ٹی، "گائیڈ ٹو ایجوکیشن ایکٹ ۱۹۱۸"۔
ٹیرنل، بی، ۔ "ورکنگ آؤٹ آف دی فشر ایکٹ"

اشاریہ

نوٹ۔ اس اشاریہ میں کتاب کے حاشیہ کے صفحات کا حوالہ دیا گیا ہے۔

الف

ب

پ

ت

ٹ

ج

چ

خ

ڈ

س

ش

ع

ف

ک

م

ن

و

ھ

فہرست اصطلاحات

Abbot.	ایبٹ
Academy.	اکاڈمی
Abnormal.	غیر معمولی
Acceleration.	اسراع
Acoustics.	سمعیات
Altar.	قربان گاہ
Analysis.	تجزیہ
Analytical Geometry.	ہندسۂ تحلیلی
Anatomy.	تشریح
Anglican Catechism	انیگلی کن سوال جواب
Anglican Church.	انیگلی کن کلیسا
Antecedent processes.	پیش رفتہ اعمال
Anticipation of Nature.	فطرت کی پیش بینی یا پیش بندی
Antisepsis.	سٹرن روک، عفونت کش
Apperception.	ادراک
Appreciation.	ادب سنجی۔ پسندیدگی
Architecture.	عماریات
Aristocracic Socialism.	اعیانی اشتراکیت

Artisan class.	دستکار جماعت
Assimilation.	اپنانا یا اپناہٹ
Association.	تلازم، مرافقت
Atheneum.	اتھنیم
Athletics.	ورزشیات
Atomic theory.	نظریہ سالمہ
Auditorium.	سمعی تالار، سمع
Auditory.	سمعی
Baccalaureate.	طیلسانی
Bargaining.	معاملت، سوداکرنا
Barometer.	بارپیما،
Behaving animal.	کرداری حیوان
[Learning animal]	اکتسابی حیون
Bishops' school.	اسقفی مدرسہ
Biology.	حیاتیات
Borough.	برو
Bureaucracy.	دفتریت
Burgher school	برگر مدرسہ یا شہری مدرسہ
Calculus.	احصا
Camp. [Cantonment]	چھاؤنی
Capitularies.	فرامین
Capra.	چرمی بستہ

Catechetical.	سوال جوابی
Catechumenal.	نومسیحی
Cathedral (School).	کنیسی مدرسہ
Chairs (academic).	استاذیان
Chantry school.	دعا خوانی مدرسہ
Charity school.	خیراتی مدرسہ
Charter.	منشور
Chivalric education	فروسی تعلیم
Church fathers.	آبائے کلیسا
Church state.	کلیسائی مملکت
Circa.	تقریباً
City state.	شہری مملکت
Civil.	دیوانی
Classical period.	کلاسکل دور
Clinics.	سریریات
Colonial education.	نوآبادیاتی تعلیم
Commonwealth.	دولت عامہ
Community.	ملت
Conceptualism.	تصوریت، تعقلیت
Conscience clause.	ضمیری دفعہ
Constituents.	اجزا

Consumption.	صرف
Contract.	معاہدہ
Conversational quiz.	مکالماتی غلوطہ
Corporation.	کارپوریشن
Corpus juris civilis.	مجموعۂ قوانین روما
Correspondence course	مراسلتی نصاب
County.	کونٹی
Cycle of thought.	دور خیال
Declamatoin and oratory.	چرب زبانی و خطابت
Delinquent	خاطی
Dialectics	جدلیات
Didascaleum.	ڈیڈاسیکلم
Discus.	چکر
Disputation.	مناظرہ
Dissenter.	منحرف
District school.	مدرسہ ضلع، ضلع اسکول
Divinities.	الٰہیات
Dominant motive.	غالب محرک
Dominican	ڈامی نیکن
Dreamy.	خواب بین، تخیلی
Dull.	کند، سست

Embryology,	جنینیات
Empirical.	تجربی
Encyclopaedia.	موسوعات، مخزن علوم / انسائیکلوپیڈیا
Endowed.	موقوفہ
Enlightenment.	روشن خیالی
Ephebos.	نوشہری
Ephibi corps.	نوشہری فوج
Enthusiast.	جوشیلا
Epicure.	ابی کیور
Episcopal school.	اسقفی مدرسہ
Eratosthenes.	ایراتوس تھینیس
Established church	کلیسا مقررہ
Executive officer.	عامل افسر
Executive powers.	عاملانہ اختیارات
Externii.	بیرونی
Extra scholastic	زائد درسی
Eugenist.	بہنرادی
Faculty	قوت، شعبہ
Faculty psychology	شعبہ جاتی نفسیات
Feeble minded.	ضعیف العقل
Feeling	احساس، تاثر

Fencing.	کرچ پھینک
Feudal overlord.	جاگیردار
Formal discipline.	صوری ضبط
Formal studies.	صوری مطالعات
Forum.	چوک
Franciscan	فرانسسکن
Freedman.	آزاد غلام
Friar.	فرائیر
Function.	وظیفہ
Furtenschule.	مدارس روسا
Generalization	تعمیم، استمام
Gild.	انجمن تجار، یا حرفہ
Globe.	کرہ
Goliardi.	جالوقی
Goodwill.	مقبولیت، شہرت، حسن ظن
Grammaticus.	اجروحی مدرسہ
Guidance.	رہنمائی
Haphazard.	اٹکل، اتفاقی
Hardening process.	سختاؤ کا عمل
Hippocrates.	بقراط
Holiday camps.	تعطیلی کیمپ

Catechetical.	سوال جوابی
Catechumenal.	نومسیحی
Cathedral (School).	کنیسی مدرسہ
Chairs (academic).	استاذیان
Chantry school.	دعا خوانی مدرسہ
Charity school.	خیراتی مدرسہ
Charter.	منشور
Chivalric education	فروسی تعلیم
Church fathers.	آبائے کلیسا
Church state.	کلیسائی مملکت
Circa.	تقریباً
City state.	شہری مملکت
Civil.	دیوانی
Classical period.	کلاسکل دور
Clinics.	سریریات
Colonial education.	نوآبادیاتی تعلیم
Commonwealth.	دولت عامہ
Community.	ملت
Conceptualism.	تصوریت، تعقلیت
Conscience clause.	ضمیری دفعہ
Constituents.	اجزا

Consumption.	صرف
Contract.	معاہدہ
Conversational quiz.	مکالماتی غلوطہ
Corporation.	کارپوریشن
Corpus juris civilis.	مجموعۂ قوانین روما
Correspondence course	مراسلتی نصاب
County.	کونٹی
Cycle of thought.	دورِ خیال
Declamatoin and oratory.	چرب زبانی وخطابت
Delinquent	خاطی
Dialectics	جدلیات
Didascaleum.	ڈیڈاسیکلم
Discus.	چکر
Disputation.	مناظرہ
Dissenter.	منحرف
District school.	مدرسہ ضلع، ضلع اسکول
Divinities.	الٰہیات
Dominant motive.	غالب محرک
Dominican	دامی نیکن
Dreamy.	خواب بین، تخیلی
Dull.	کند، سست

Embryology,	جنینیات
Empirical.	تجربی
Encyclopaedia.	موسوعات، مخزن علوم، انسائیکلوپیڈیا
Endowed.	موقوفہ
Enlightenment.	روشن خیالی
Ephebos.	نوشہری
Ephibi corps.	نوشہری فوج
Enthusiast.	جوشیلا
Epicure.	اپی کیور
Episcopal school.	اسقفی مدرسہ
Eratosthenes.	ایراتوس تھنیس
Established church	کلیسا، مقررہ
Executive officer.	عامل افسر
Executive powers.	عاملانہ اختیارات
Externii.	بیرونی
Extra scholastic	زائد درسی
Eugenist.	بہنزائی
Faculty	قوت، شعبہ
Faculty psychology.	شعبہ جاتی نفسیات
Feeble minded.	ضعیف العقل
Feeling.	احساس، تاثر

Fencing.	کرچ پھینک
Feudal overlord.	جاگیردار
Formal discipline.	صوری ضبط
Formal studies.	صوری مطالعات
Forum.	چوک
Franciscan	فرانسسکن
Freedman.	آزاد غلام
Friar.	فرائیر
Function.	وظیفہ
Furtenschule.	مدارس روسا
Generalization	تعمیم، استقام
Gild.	انجمن تجار، یا حرفہ
Globe.	کرہ
Goliardi.	جالوقی
Goodwill.	مقبولیت شہرت، حسن ظن
Grammaticus.	اجرومی مدرسہ
Guidance.	رہنمائی
Haphazard.	اٹکل، اتفاقی
Hardening process.	سختاؤ کا عمل
Hippocrates.	بقراط
Holiday camps.	تعطیلی کیمپ

Homogeneous	متجانس
Hoops.	چرخی، حلقہ
Humanism.	ادبیت، انسیت
Humanist.	انسیت شناس
Humanistic realism.	انسیتی حقیقیت
Humanities.	انسیات
Immigrants.	متوطن
Immigration.	توطن
Incentive.	ترغیب
Inductive.	استقرائی
Indentured servant	تعہدی ملازم
Impulse.	ہیجان
Infant school.	مدرسۂ صبیان
Informal.	بے ضابطہ، غیر رسمی
Inspiration.	الہام، القا
Internii.	اندرونی
Intuition.	القا، وجدان
Isiah.	الیسیا، اشعیاء
Javelin throwing.	برچھی اندازی
Journeyman of the gild	نو آموزِ انجمن حرفہ
Jusgentium.	قانونِ اجانب

Justice.	ناظم امن
Knight.	نائیٹ، مبازر
Laboratory demonstration.	معملی مظاہرہ یا ایضاح
Law [Jewish].	قانون موسوی، شریعت موسوی
Laws of the Twelve Tables.	بارہ تختیوں کے قوانین
Learning by doing.	علم باعمل
Liberal arts.	فنون درسی
Literary fund.	ادبی فنڈ
Litterator.	لٹراٹور
Logarithms.	لوکارتم
Ludus.	لوڈس
Lyre.	بربط
Maieutic.	تکوین
Manufacturer.	صناع، کاریگر
Manysidedness.	کثیر جہت
Marked upheavels.	قابل اعتنا افتادگیاں، نمایاں اٹھان
Master of the gild	سرانجمن
Material.	مادی
Mayor.	میئر، میر بلد
Mechanical.	میکانی
Mechanics.	میکانیات

Methodology.	طریقیات
Method - whole.	طریقہ تکمل، طریقۂ تامہ
Miniature adults.	برنائے مصغر
Minnesingers.	جرمن غزلخوان
Misfit	بے جوڑ، ناموزوں
Missal.	کتاب قداس
Mnemonic devices.	یاد کرانے کے چٹکلے، تذکری ترکیبیں
Model school.	ماڈل اسکول
Modern side	جدید علوم وفنون
Monastic education.	رہبانی تعلیم، خانقاہی تعلیم
Missi Dominici	شاہی گماشتے
Monitorial system.	عریفی نظام
Motive.	محرک
Motor activity.	حرکی خصلت
Motor expression.	حرکی اظہار
Motor response	حرکی استجابت
Moving picture.	متحرک تصویر، چلتی پھرتی تصویر
Moving school	سائر مدرسہ
Mythology	اسطوریات
Naturalism.	فطریت، نیچریت
Naturalist.	فطری، نیچری

Nominalism.	اسمیت، نشائیت
Non - confirmist.	غیر مقلد
Normal.	طبعی، معمولی
Nursery school.	نشو گھر
Objective material.	معروضی مواد
Old Test ament.	عہد نامہ قدیم
Olympic.	اولمپی
Open air classes.	زیر سما جماعتیں
Oration.	تقریریں، خطبے
Ordinance.	فرمان
Organism.	عضویہ
Organon	ارغنون
Other world liness.	اخرویت
Pagan.	پیگن
Page.	پیج
Palace school.	درباری مدرسہ
Palestra.	ورزشی مدرسہ
Pancıatium.	گاؤ زوری
Pansophia.	ہمہ دانی
Parish.	پیرش
Parochial school.	پیریشی مدرسہ

Passion.	جذبہ
Passive.	انفعالی
Pauper institution.	ناداروں کا ادارہ
Paxromana.	اثر روما
Pedagogue.	اتالیق، تدریسی
Pedagogy.	تدریسیات
Pendulum clock.	رقاصی گھڑیال
Pentateuch.	صحف موسیٰ
Pentathlon.	پنج ورزش
Permissive.	اجازتی، جائز
Philanthropy.	خدمت خلق
Phonetic language.	صوتیاتی زبان
Phonic.	صوتی
Physiology	فعلیات
Pietist's school.	ورعی مدرسہ
Platform.	خطبہ گاہ، منبر، محراب
Pleasurable tone.	لذتی کیفیت، کیفیت انبساط
Ponies	خلاصے
Pragmatist	عملی
Preceptorial.	اتالیقی
Private adventure school.	خانگی مدارس

Process.	عمل
Productivity	پیداواریت
Project method.	منصوبی طریقہ
proof.	پروف، ثبوت
Prophets.	پیشوایان دین، پیامبر، پیغمبر
Psalms.	زبور، بھجن
Public authorities.	سرکاری حکام
Public school funds	سرکاری مدارس کے فنڈ
Pulpit.	منبر
Purposeful activity.	مقصدی فعلیت، عمدی فعلیت
Quadrivium.	علوم اربعہ
Quintain.	مشق تیلا
Radio lectures.	شعاعی لکچر
Rational.	عقلی
Realism.	حقیقیت
Realist.	حقیقتی
Real schule.	ریال شولے
Reconstruction period	بازتعمیری دور
Referendum vote.	مراجعہ
Retardation and elimination	ابطاء و اسقاط
Revolutionary convention.	انقلابی اجتماع

Rhetor.	ریٹار، مدرس بلاغت
Rhetotical	بلاغتی
Ritter Akademien.	رٹر اکاڈمی
Rolls.	طومار
Romantic.	رومانی، عبقری
Sabbath.	سبت
Sacrament.	سرِ مقدس
Sanctions.	جواز، تحدید
Saturnalia.	زحلیہ
Scholasticism.	مدرسیت
School.	مسلک
School of emprici sm.	مسلک تجربیت
School funds.	مدارسی فنڈ
Scotch Irish	اسکاچ آئرستانی
School survey.	مدارسی پیمائش
Science (pure).	نظری سائنس
Science (applied).	عملی سائنس
Secular.	دنیاوی، علمانی
Secularization.	علمانیت، دنیاویت
Self activity.	خود شغلی
Seminar.	تعلیم گاہ

Selective type.	منتخب طرز
Sense perception.	حسی ادراک
Sense realism.	حسی حقیقیت
Scribes.	ربی (یہودی)
Septuagint.	سبعین
Settlement.	نو آبادی
Seven liberal arts.	جنسی ہیجان
Sex impulse.	سات علوم درسی
Small group work.	چھوٹے گروہی کام
Social realism.	سماجی حقیقیت
Socratic dialectic.	سقراطی جدلیات
Song school.	گیت کا مدرسہ
Sophomore year.	تعلیمی سال دوم
Stereopticon.	سطح بین
Static utopia.	سکونی خیالیہ
Statistical methods.	شماریاتی طریقے
Stilus.	یونانی قلم
Stimuli.	محرکات
Student teachers.	طالب علم اساتذہ
Stoic.	رواقی
Studium generale	اجتماع طلباء

Subjects (content).	موادی مضامین
Subjects (formal)	صوری مضامین
Sudjective.	موضوعی
Summer sessions	گرما کے میقات
Sunday school.	اتواری مدرسہ
Superior child.	بہترین بچہ
Syllabaries.	اجزائے الفاظ
Synagogue.	ہیکل
Talmud.	تالمود
Theory of Natural Consequences	فطری نتائج کا نظریہ
Topography.	مقامیات
Trivium.	علوم ثلاثہ
Troubadours.	فرانس کے غزلخواں
Undolatory theory.	موجی نظریہ
Ungraded class	بے درجہ جماعت
Utilitarianism	افادیت
Vernacular school.	دیسی زبان کا مدرسہ
Vested interest.	وابستہ غرض
Vocabulary.	ذخیرہ الفاظ، لغات
Vocational work.	روزگارانہ کام
Voluntary.	اختیاری

رائے دہندہ	Voter.
کام، مطالعہ، کھیل	Work-study-play.
زائری سال	Wanderjahr.

تمت

مطبوعہ اعظم اسٹیم پریس